

Resiane Silveira (Org.)

# Horizontes da EDUCAÇÃO



## Visões e Perspectivas

Vol  
**4**  
2024

  
Editora  
**DUCERE**

Resiane Silveira (Org.)

# Horizontes da EDUCAÇÃO



## Visões e Perspectivas

Vol  
**4**  
2024

  
Editora  
DUCERE

**2024 – Editora Ducere**

[www.ducere.com.br](http://www.ducere.com.br)

editoraducere@gmail.com

**Organizadora**

Resiane Paula da Silveira

**Editor Chefe:** Jader Luís da Silveira

**Editoração e Arte:** Resiane Paula da Silveira

**Imagens, Arte e Capa:** Freepik/Ducere

**Revisão:** Respectiveos autores dos artigos

**Conselho Editorial**

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Esp. Ricael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Me. Ronei Aparecido Barbosa, Instituto Federal Minas Gerais, IFSULDEMINAS

Dr. Fabrício dos Santos Ritá, Instituto Federal Minas Gerais, IFSULDEMINAS

Dr. Claudiomir Silva Santos, Instituto Federal Minas Gerais, IFSULDEMINAS

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587h Silveira, Resiane Paula da  
Horizontes da Educação: Visões e Perspectivas - Volume 4 /  
Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora  
Ducere, 2024. 114 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-981698-8-6

DOI: 10.5281/zenodo.13139271

1. Educação. 2. Ensino e Aprendizagem. 3. Pesquisa e tópicos  
relacionados. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título.

CDD: 370.7

CDU: 37

*Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam  
responsabilidade de seus autores.*

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins  
comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Ducere

CNPJ: 35.335.163/0001-00

Telefone: +55 (37) 99855-6001

[www.ducere.com.br](http://www.ducere.com.br)

[editoraducere@gmail.com](mailto:editoraducere@gmail.com)

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:

<https://www.ducere.com.br/2024/07/horizontes-da-educacao-4.html>



**AUTORES**

**ALBERTO DA SILVA FRANQUEIRA  
ANA MÁRCIA DA SILVA CRUZ  
BRENA KÉSIA DA SILVA BRAGA  
CLOTILDE CLARA DA SILVA  
DAYANA PASSOS RAMOS  
ELIANE GONÇALVES DA SILVA MARTINS  
EVYANE SAMPAIO SERAPIÃO RODRIGUES  
JÉSSICA LORRAYNE ANANIAS DA SILVA  
JOSÉ LUCAS BRANDÃO MONTES  
JUCELMA LIMA PEREIRA FERNANDES  
LÁZARA APARECIDA GARCIA DE SOUZA  
LUCIANA REGINA MARQUES  
LUZINETE DO NASCIMENTO CAETANO  
MÁDJA DIÓGENES MAIA  
MEIRE FERREIRA CORDEIRO  
NÁDJA DIÓGENES MAIA  
NEIDE BRAGA DE OLIVEIRA  
NILMA SOARES DE OLIVEIRA CAJUEIRO  
SILVANA MARIA APARECIDA VIANA SANTOS  
SILVANETE CRISTO VIANA  
SUELLEN DAYANE SILVA RIBEIRO  
TATIANE DE SOUZA GIL  
VILMA TERRENGUE DE OLIVEIRA  
WILLAME ANDERSON SIMÕES REBOUÇAS  
WILLIAN DA SILVA TEODORO**

## APRESENTAÇÃO

Apresentamos ao distinto leitor o volume "Horizontes da Educação: Visões e Perspectivas". Esta obra se constitui em uma compilação de reflexões profundas e análises criteriosas sobre o presente e o futuro da educação, elaboradas por alguns dos mais ilustres pensadores e praticantes da área.

No atual cenário global, em que as transformações sociais, tecnológicas e econômicas se desenrolam em ritmo vertiginoso, a educação emerge como um dos pilares fundamentais para a construção de sociedades justas, equitativas e sustentáveis. O processo educativo, mais do que uma simples transmissão de conhecimentos, configura-se como um instrumento poderoso para a emancipação do indivíduo e o fortalecimento das comunidades.

Os capítulos que compõem esta obra trazem à luz diferentes perspectivas sobre os desafios e as oportunidades que se apresentam à educação contemporânea. Desde a importância da inovação pedagógica e tecnológica até a necessidade de políticas públicas inclusivas e eficazes, passando pela valorização do papel dos educadores e a busca incessante pela equidade e justiça social no acesso ao conhecimento, cada contribuição aqui presente oferece ao leitor uma visão ampliada e multifacetada do universo educacional.

Destaca-se a importância de se compreender a educação como um processo contínuo e dinâmico, que deve estar sempre alinhado às necessidades e aspirações da sociedade. A educação deve ser capaz de formar cidadãos críticos, conscientes e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, sem perder de vista os valores éticos e humanos que fundamentam a convivência harmoniosa e o respeito à diversidade.

Em tempos onde a informação circula de maneira vertiginosa e as fronteiras do conhecimento se expandem a cada dia, este livro oferece um oásis de reflexão e profundidade, convidando-nos a um mergulho intelectual que, certamente, enriquecerá nossas práticas e ampliará nossos horizontes. Que esta leitura seja, portanto, uma fonte de inspiração e um convite à reflexão profunda sobre o papel essencial da educação na construção de um futuro mais justo e luminoso para todos.

## SUMÁRIO

<b>Capítulo 1</b> <b>CURRÍCULO, ESCOLA E PRÁTICA DOCENTE: DIÁLOGOS</b> <i>Jucelma Lima Pereira Fernandes; Jéssica Lorryne Ananias da Silva; Suellen Dayane Silva Ribeiro; Tatiane de Souza Gil</i>	<b>8</b>
<hr/> <b>Capítulo 2</b> <b>MODALIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES: PRESENCIAL VERSUS ON-LINE</b> <i>Luzinete do Nascimento Caetano</i>	<b>24</b>
<hr/> <b>Capítulo 3</b> <b>UM ESTUDO INTEGRATIVO SOBRE A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> <i>Ana Márcia da Silva Cruz; Clotilde Clara da Silva; Evyane Sampaio Serapião Rodrigues; Lázara Aparecida Garcia de Souza; Luciana Regina Marques</i>	<b>38</b>
<hr/> <b>Capítulo 4</b> <b>APLICAÇÃO DE REALIDADE VIRTUAL COMO FERRAMENTA DE APRENDIZADO IMERSIVO NO ENSINO SUPERIOR</b> <i>Silvana Maria Aparecida Viana Santos; Alberto da Silva Franqueira; Dayana Passos Ramos; Silvanete Cristo Viana</i>	<b>52</b>
<hr/> <b>Capítulo 5</b> <b>UM ESTUDO NA COMPREENSÃO DO ELO ENTRE A INFÂNCIA, A LITERATURA E A EDUCAÇÃO SEXUAL</b> <i>Willame Anderson Simões Rebouças; Brena Késia da Silva Braga; Mádja Diógenes Maia; Nádja Diógenes Maia</i>	<b>58</b>
<hr/> <b>Capítulo 6</b> <b>APLICAÇÃO DO RASPBERRY PI COMO FERRAMENTA DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA</b> <i>Willian da Silva Teodoro; José Lucas Brandão Montes</i>	<b>72</b>
<hr/> <b>Capítulo 7</b> <b>O PAPEL DA EDUCAÇÃO E LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO ENSINO FUNDAMENTAL</b> <i>Vilma Terrenque de Oliveira</i>	<b>85</b>
<hr/> <b>Capítulo 8</b> <b>A REVOLUÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO</b> <i>Nilma Soares de Oliveira Cajueiro; Eliane Gonçalves da Silva Martins; Neide Braga De Oliveira; Meire Ferreira Cordeiro</i>	<b>107</b>
<hr/> <b>AUTORES</b>	<b>110</b>



**Capítulo 1**  
**CURRÍCULO, ESCOLA E PRÁTICA DOCENTE: DIÁLOGOS**  
*Jucelma Lima Pereira Fernandes*  
*Jéssica Lorryne Ananias da Silva*  
*Suellen Dayane Silva Ribeiro*  
*Tatiane de Souza Gil*

## **CURRÍCULO, ESCOLA E PRÁTICA DOCENTE: DIÁLOGOS**

### ***Jucelma Lima Pereira Fernandes***

*Pós-Graduação Stricto Sensu Nível Mestrado em Educação PPGEdU pela Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT (2022). Professora efetiva da Rede Municipal na cidade de Rondonópolis/MT. Atualmente atua como Assessora/Formadora Pedagógica na SEMED-Secretaria Municipal de Educação em Rondonópolis.*

### ***Jéssica Lorryne Ananias da Silva***

*Pós-Graduação Stricto Sensu Nível Mestrado em Educação PPGEdU pela Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT (2021). Professora efetiva da Rede Municipal na cidade de Rondonópolis/MT. Atualmente atua como Gerente de Divisão 0-3 anos na SEMED-Secretaria Municipal de Educação em Rondonópolis.*

### ***Suellen Dayane Silva Ribeiro***

*Pós-Graduação Especialização em Sociedade, Política e Cidadania: olhares transdisciplinares, pela Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT (2019). Professora efetiva da Rede Municipal na cidade de Rondonópolis/MT. Atualmente atua como Docente da Educação infantil no CMEI Celina Fialho Bezerra.*

### ***Tatiane de Souza Gil***

*Pós-Graduação Stricto Sensu Nível Mestrado em Educação pela URI/FW (2024). Atualmente atua como Assessora Pedagógica no Dep. De Educação Inclusiva na SEMED-Secretaria Municipal de Educação em Rondonópolis.*

### **RESUMO**

Esse artigo adveio das discussões dialogadas e teóricas provenientes da disciplina “Estudos Temáticos” e tem como objetivo fazer uma análise sobre a importância do currículo nas instituições escolares e sua eficácia na prática docente. O currículo é o guia chefe das instituições de ensino, o conjunto de metas e ideias que norteiam todas as atividades

desenvolvidas no âmbito escolar, atendendo às demandas de toda a clientela. A análise busca destacar como um currículo bem estruturado pode contribuir para o desenvolvimento de uma ação pedagógica emancipadora, dialógica e significativa. A eficácia do currículo na prática docente é essencial para proporcionar um ambiente de aprendizado que não só transmita conhecimentos, mas também forme cidadãos críticos e participativos. Um currículo que integra conteúdos relevantes e métodos pedagógicos inovadores pode promover a emancipação dos alunos, permitindo-lhes questionar, dialogar e refletir sobre o mundo ao seu redor. Além disso, um currículo significativo é aquele que se adapta às necessidades e contextos dos alunos, tornando a educação mais inclusiva e equitativa. A prática docente, guiada por um currículo bem delineado, deve fomentar um processo de ensino-aprendizagem que valorize a participação ativa dos estudantes e a construção coletiva do conhecimento, contribuindo para uma educação transformadora e de qualidade.

**Palavras-chave:** Educação. Currículo. Prática Docente.

#### **ABSTRACT**

**Keywords:** Education. Curriculum. Teaching Practice. This article comes from dialogued and theoretical discussions from the subject “Thematic Studies” and aims to analyze the importance of the curriculum in school institutions and its effectiveness in teaching practice. The curriculum is the main guide of educational institutions, the set of goals and ideas that guide all activities carried out within the school environment, meeting the demands of all clientele. The analysis seeks to highlight how a well-structured curriculum can contribute to the development of an emancipatory, dialogical and meaningful pedagogical action. The effectiveness of the curriculum in teaching practice is essential to provide a learning environment that not only transmits knowledge, but also forms critical and participatory citizens. A curriculum that integrates relevant content and innovative pedagogical methods can promote the emancipation of students, allowing them to question, dialogue and reflect on the world around them. Furthermore, a meaningful curriculum is one that adapts to students' needs and contexts, making education more inclusive and equitable. Teaching practice, guided by a well-designed curriculum, must encourage a teaching-learning process that values the active participation of students and the collective construction of knowledge, contributing to a transformative and quality education.

**Keywords:** Education. Curriculum. Teaching Practice.

## **INTRODUÇÃO**

O currículo escolástico é o principal guia de todo o processo educacional da escola. Assim, a aprendizagem escolar e o currículo estão intrinsecamente ligados, e a

organização curricular visa direcionar as práticas dos docentes e de todos os demais campos de instrução. Nessas condições, o currículo e sua sistematização tornam-se elementos de destaque, pois revelam a escolha de modelos específicos de formação profissional, que se caracterizam pela conexão estabelecida internamente entre saberes teóricos e saberes práticos, essenciais para as atividades de ensino e desenvolvimento profissional, e sua estrutura deve ser o objetivo de qualquer programa de capacitação.

Parafraseando Cossio (2014), podemos apontar que, as discussões curriculares precisam se expandir para além do ambiente escolar, pois envolve projetos de interesse da sociedade em geral. Já que, ao neutralizar a aprendizagem, o comportamento educacional é despolitizado e, conseqüentemente, os torna irresponsáveis pelos resultados produzidos, ou seja, a fórmula do sucesso foi posta em prática, e os possíveis fracassos são realmente culpa de ocupar sua própria escola sem suas necessidades.

Nesse caso, a reelaboração do currículo será uma cognição da sociedade, com propensões e vontades comuns, considerando, não só as diferenças e elementos das instituições escolares, mas também a considerando também os da sociedade. Em outras palavras, o foco geral do currículo deve ser a diversidade, e a escola respeita e acolhe as diferenças e o apoio social. Corroborando com isso, Lopes (2013, p. 705) declara que levando em consideração as teorias do discurso, “[...] os textos das políticas de currículo só podem representar a política se forem compreendidos como parte de uma dada articulação hegemônica, inseridos em um discurso que tenta fixar, ainda que provisoriamente, determinadas significações”.

Neste prisma, pretendo com este circunscrito enfatizar a importância da consolidação de um currículo integrado no âmbito da prática, da formação inicial e continuada de professores, que não pode ser um processo de formação fragmentada, mas centrada nas suas necessidades formativas, de tal forma que contribuam para com sua ação docente. Porque a adversidade na prática de ensino, nos leva a refletir mais intencional e introspectivamente, e incorporar o desenvolvimento curricular ao processo de desenvolvimento profissional dos professores, seja ele inicial ou contínuo.

Sobre isso, Alonso (2007, p. 46), pontua que é preciso “diagnosticar problemas, de refletir e investigar sobre eles, construindo uma teoria adequada (teorias práticas) que orientem a tomada de decisões” e que esteja aberto à inovação e aprendizagem contínua, aceita a diversidade, estabeleça a partilha e o diálogo com os pares, alunos e as instituições de ensino, para promover a construção do conhecimento global. Até mesmo porque, o

processo de construção do conhecimento é permanentemente construído pelo professor que não pode ter o seu desenvolvimento baseado em linearidades e homogeneidades, mas em significados e na afetividade do sujeito imerso em sua rede interativa.

As exigências cada vez mais complexas da sociedade para a aquisição, dominação e produção de conhecimento questionam a função da escola e desafiam a escola no sentido de autotransformação contínua para cumprir seu papel social. Portanto, esses requisitos exigem professores cada vez mais competentes, professores adaptáveis e profissionais que enquadram a esses requisitos. Em função disso, projetar a integração curricular na formação de professores é mais do que apenas transferir seus pressupostos de a nível de ensino básico para a nível do ensino superior, partindo do pressuposto de que se estabelece outra lógica para o processo de formação, que requer a transformação do interior, seus conceitos e práticas, incluindo individuais e coletivos.

Dito de outra forma, a relação distante do professor com o currículo é reduzida ao se encontrar o currículo ideal que não atenda aos requisitos quando faz parte da sua preparação, ou seja, quando se considera o currículo composto por cooperação através da homogeneização, da demanda, mas o currículo vai desconstruir o conhecimento e expressá-lo quase naturalmente. Dessa forma, é possível pensar na humanização da conduta educativa e abandonar a versão falida e persistente de burocracia, hierarquia e idealismo.

### **Currículo: um instrumento a favor da educação**

Currículo e instrução são circunstâncias que sempre estiveram em uma posição histórica, pois são práticas sociais com características políticas, que modificam o tema da prática de intervenção e, portanto, o modificam. Portanto, do ponto de vista de Franco (2002), não é apropriado considerar pontos redutores, técnicos e mesmo normativos do ponto de vista do currículo, esse ponto de vista não leva em conta essas situações dinâmicas. Em complemento a isso, Lopes e Macedo (2005, p. 28) apresenta que “o currículo é assim uma forma de representação que se constitui como sistema de regulação moral e de controle. Tanto é produto das relações de poder e identidades sociais quanto seu determinante”.

O currículo escolar visa construir conhecimentos a partir de conhecimentos históricos e relacionados à experiência dos alunos, tendo como parâmetro a realidade

regional. Os currículos estão sempre em construção para se adaptar às mudanças humanas, nele está expressa a reflexão e o trabalho realizado em conjunto por todos os profissionais da escola, buscando cumprir as diretrizes e bases que embasam o sistema nacional de educação e as necessidades específicas e locais da clientela atendida pela escola. Ou seja, na hora de construir um currículo escolar de uma dada escola, torna-se necessário considerar duas dimensões constitutivas e indissociáveis dentro do projeto da escola que são elas: a política e a pedagógica. A política se diz respeito ao compromisso da unidade escolar para com a formação do educando para a convivência numa sociedade mais democrática. Que é concretizada a partir do momento que é vista como uma prática pedagógica. Neste prisma, Schmidt (2003) afirma que:

O currículo é o canal pelo qual a macroestrutura social penetra na microestrutura escolar; é a corporificação dos interesses sociais e da luta cultural que se processa na sociedade; é um instrumento de ação política; é uma ação coletiva que se fundamenta numa concepção de mundo-homem-educação; é uma prática político-pedagógica; portanto, ele é muito mais que um rol de disciplinas, ele é uma questão político-cultural pelo fato de trazer intenções que portam atitudes frente às relações sociais; podendo-se perceber o quanto o tema é complexo. (SCHMIDT, 2003, p.61)

Diante disso, as discussões referentes aos conhecimentos adquiridos pelo indivíduo no seu dia a dia social, chancela os currículos voltados a ideia de conhecimento e ao estabelecimento de conhecimento em rede, dada a diversidade e complexidade das relações nas quais nos envolvemos e estabelecemos há muito tempo. Isso enfatiza a configuração do currículo como um produto de significados, entrelaçando-os com o conhecimento de outros indivíduos e o transformando em conhecimentos básicos e essenciais a uma aprendizagem significativa. Macedo (2014, p. 90) relata que “os sujeitos são capazes de se identificarem uns com os outros por meio do partilhamento dos repertórios de tradições culturais. Em ambientes como a escola, cada sujeito traz traços culturais de seus múltiplos pertencimentos que são postos a negociar entre si e com outras culturas aí presentes [...]”.

Nesse caso, vale dizer: não há currículo neutro e justo, e não há conhecimento escolar absoluto e imutável. A partir disso, certos grupos e classes dominantes agem com o objetivo de colocar suas tradições culturais como o centro do conhecimento, fazendo a exclusão cultural das classes e grupos subordinados. Neste viés, é de suma importância que as escolas criem espaços coletivos, onde todos possam refletir melhores sobre as suas

metas e objetivos para com o ensino/aprendizagem. Pois essa reflexão é fundamental para a elaboração de um currículo genuíno e capaz de atender as demandas e necessidades de todos. Nestas condições, “O currículo é visto como território em que ocorrem disputas culturais, em que se travam lutas entre diferentes significados do indivíduo, do mundo e da sociedade, no processo de formação de identidades”. (MOREIRA, 2001, p.5).

Sendo assim, o universo escolar é construído através das relações entre as múltiplas culturas que fazem parte do seu cotidiano, essa relação é marcada por intrigas e conflitos. Fato que chama a escola e a sociedade, a aprender conviver, a lidar, a reconhecer, a compreender, abrir espaços, valorizar as diferenças da diversidade cultural que integra o seu ambiente, não as silenciar e neutralizá-las. Até mesmo porque, quando uma dada cultura entra em interação com outras culturas a tendência é que uma delas poderá se desestabilizar e relativizada podendo ser contestada em seus princípios básicos, ficando à mercê de críticas e autocríticas, o que pode levar a eliminação dos aspectos negativos presentes nas diferentes tradições culturais. Silva (2000) corroborando com isso, faz a seguinte afirmação:

[...] O multiculturalismo mostra que o gradiente da desigualdade em matéria de educação e currículo é função de outras dinâmicas, como as de gênero, raça e sexualidade, por exemplo, que não podem ser reduzidas à dinâmica de classe. Além disso, o multiculturalismo lembra-nos que a igualdade de acesso ao currículo hegemônico existente, como nas reivindicações educacionais progressistas anteriores. A obtenção da igualdade depende de uma modificação substancial do currículo existente [...]. (SILVA, 2000, p.93)

Similarmente, a educação escolar baseada no projeto educacional geral significa que o escopo do currículo será expandido para além do componente cultural tradicional dos tipos de conhecimento. Definir esse conteúdo cultural é mais do que apenas estipular novos regulamentos curriculares ou dividir os cursos de maneiras diferentes entre grupos profissionais diferentes. Assim, os vários componentes que compõem o currículo, devem ser mais flexíveis e dinâmicos, de forma a tentar sintetizar os elementos básicos do saber escolar para compreender a cultura em que vivem e a cultura em que vivem os alunos. Esse tipo de mistura de diferentes pontos de vista de integração curricular pode produzir oposição e contradição, mas, ao mesmo tempo, pode também criar oportunidades para diferentes construções e o surgimento de novas ideias e ideais. Nessa perspectiva, o currículo tornou-se um mapa representativo da cultura.

Levando em consideração a importância que tem os espaços educacionais como representantes daqueles excluídos pela sociedade, é que ela não pode trabalhar somente uma parte restrita da experiência coletiva humana individual de cada sujeito, pois, os seus costumes, cultura, religião etc. Constituem o conjunto de tudo aquilo que chamamos de versão autorizada ou original da cultura. Nesse sentido, a escola deve ter uma peculiaridade interdisciplinar, percebendo seu ambiente como um espaço de cooperação, universalidade, conquista e satisfação entre os diferentes grupos. Assim dará espaço para a transdisciplinaridade entrar em ação e fazer a interconexão entre as disciplinas. Ou seja, sem a interdisciplinaridade não é possível fazer a conexão com as demais áreas do conhecimento, visando assim refletir e manter a transdisciplinaridade das práticas sociais. Brito e Dandolini (2005) problematizam ao fazer a seguinte afirmação:

[...] Entendemos as dificuldades de colocar em prática o desenho de um currículo não disciplinarizado (afinal, somos produtos das disciplinas). O processo é gradativo e lento, mas estamos certas de que é preciso ousar e apostar na construção de redes de conhecimento a partir de um trânsito transversal por entre os campos do saber. (BRITO e DANDOLINI, 2005, p.1)

A par disso, é preciso haver parceria entre educador e educando, pois não existe interdisciplinaridade onde não existe troca (experiências, conhecimentos, etc.). É preciso levar em consideração o fato de que a cultura está relacionada a conteúdos, práticas e experiências adquiridas fora da escola, e cabe a escola o papel de sistematizadora desses conhecimentos prévios. Uma vez que, ao chegar à escola o indivíduo já se encontra em processo de formação, cabendo a mesma responsabilidade de dar continuidade a esse processo, oferecendo a ele as ferramentas necessárias para o seu crescimento intelectual, social e democrático.

Partindo desse entendimento, Negri (2008, p.36) descreve que: “uma boa proposta pedagógica deve dar espaços para a diversidade, dilemas, diferenças, tempos e ritmos e não para as regularidades, prevendo flexibilidade no sentido de se fazerem os ajustes necessários a cada peculiaridade”. Assim, o professor precisa ensinar com uma nova conjuntura, o seu discurso precisa se pregar-se de uma verdade para poder haver mudanças. Por que o currículo, como política pública cultural, não apenas é um produto da cultura, mas é produtor de cultura.

Mediante o exposto, Negri (2008) discorre que: o currículo é criado com base em conhecimentos que englobam acontecimentos peculiar ou grupal, que devem ser

entendidas como uma produção processual, histórica e participativa. O currículo é um caminho de busca que necessita a todo momento ser inquirido e repensado, por isso está em constante atualização e sempre alinhado às novas realidades e necessidades. “Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são ou seja, o currículo propriamente dito”. (VEIGA, 2002, p7).

Logo, se torna primordial a reformulação do currículo, pois com o surgimento das escolas populares, é necessário padronizar os conhecimentos a serem ensinados, ou seja, os requisitos de conteúdo são os mesmos. No entanto, o currículo envolve não só a relação entre professores-alunos e a gestão-professor, mas também a relação de conteúdo envolvendo questões de poder, e todas as relações que permeiam o cotidiano da escola e fora da escola, ou seja, a relação entre a classe social dominante e a dominada. Porém, as indagações referentes a raça e gênero não se limitam a questões de conteúdo.

### **Currículo e prática docente: contextualizando saberes.**

No ambiente educacional brasileiro, especialmente nas instituições de ensino, as discussões sobre a teoria do currículo e sua influência na subjetividade e na formação da identidade profissional dos professores têm sido frequentes. Em relação à formação inicial, o currículo foi ajustado para responder à demanda com mais rapidez. O mesmo não acontece com a formação continuada, cuja construção deriva de uma multiplicidade de fatores e representações. Na concepção de Fleuri (2003), neste momento

A educação passa a ser entendida como o processo construído pela relação tensa e intensa entre diferentes sujeitos, criando contextos interativos que, justamente por se conectar dinamicamente com os diferentes contextos culturais em relação aos quais os diferentes sujeitos desenvolvem suas respectivas identidades, torna-se um ambiente criativo e propriamente formativo, ou seja, estruturante de movimentos de identificação subjetivos e socioculturais. (FLEURI, 2003, p. 31)

Por conseguinte, Freire (1996, p. 47) clarifica que o professor precisa, “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Na atualidade, é óbvio que a prática docente é fruto de uma construção contínua, que se forma de acordo com cada origem social, cada educador e cada classe. Porque cada um tem o seu jeito particular de lidar com um mesmo tema, um

mesmo conteúdo, etc. Assim, caso venha ignorar a realidade tanto do aluno como do professor, o espaço escolar se transformará em um fracasso mútuo. Moreira (2001) pontua que, considerar as características multiculturais da sociedade no currículo e a formação de professores, significa respeito, valor, integração e desafio de identidades plurais nas políticas e práticas curriculares. Significa também refletir sobre os mecanismos discriminatórios ou eliminar a diversidade cultural, que nega a voz de diferentes identidades culturais, silencia expressões e conflitos culturais e tenta homogeneizá-los a partir de uma única perspectiva cultural.

Partindo disso, é necessário pensar também no currículo e na formação de professores, em uma sociedade cada vez mais diversificada e multicultural, onde a questão da identidade tem penetrado cada vez mais em todas as áreas da vida contemporânea. A complexidade do relacionamento, tensão e conflito decorrem do conflito entre essas identidades múltiplas e sua luta por afirmação e representação nas políticas e práticas sociais está além do escopo de pesquisa e discussão. Isso demonstra que dentro do processo educacional a cultura de diversos grupos sociais fica oprimida e marginalizada. É por isso, que o educador tem como tarefa primordial trabalhar com o objetivo de reverter esse quadro de rejeição cultural, construindo um currículo que de voz e sentido democrático à diversidade cultural dentro e fora do seu ambiente educacional. Sobre isso, Cunha e Costa (2019) alegam que:

[...] defender horizontes formativos, para docentes, discentes ou à sociedade, por exemplo, consiste em decisões, afirmações no mundo, em relação as quais, simultaneamente, haverá responsabilidade e impossibilidade de fixação do significado. Tomamos a oportunidade de pensar o currículo como tradução por interpretarmos que toda negociação de sentidos com este nome, tudo o que é possível no currículo será adulterado nas próprias relações constituídas nele, no que afirmamos para o outro através dele. (CUNHA, COSTA, 2019, p. 147).

De acordo com Carvalho (2007, p. 85), neste momento: “percebe-se que persiste a ideia de que é o aluno que tem que se adaptar ao modelo de escola que temos e jamais a escola se adaptar à realidade peculiar do aluno [...]”. Desta forma, a educação deve contribuir para com a realização do ser humano, orientando-o e preparando-o para o futuro e na resolução de seus problemas. Sendo assim, o professor deve ser um orientador para os alunos, instigando-os de maneira natural e espontânea fazendo com que o educando aprenda a inventar, a buscar, a pesquisar, etc. Sem perder de sua mente a figura que o professor representa na sua transformação intelectual e social e crítica. Neste

cenário, considerar as particularidades pluriculturais do corpo social no currículo e na preparação dos educadores, revela respeito, valor, integração e desafio. Identidades plurais nas políticas e práticas curriculares. Significa também refletir sobre os mecanismos discriminatórios ou eliminar a diversidade cultural, que nega a voz de diferentes identidades culturais, silencia expressões e conflitos culturais e tenta homogeneizá-los a partir de uma única visão educacional.

Ao mesmo tempo, os educadores precisam ser inovadores e questionadores, a tal ponto que provoque situações capazes de despertar nos educandos a reflexão e os levem a novos saberes e conhecimentos, que ajudarão no seu processo de aprendizagem. Para isso, é necessário levar em consideração que o currículo está em constantes mudanças. Todavia, as práticas e ações de um educador (a) são orientadas de acordo com a maneira que ele (a) percebe o mundo, pelo seu agir, seus objetivos a serem atingidos, sua concepção, sua autonomia dentro e fora das instituições escolares. Moreira (1998) ressalva que, sendo uma pessoa social, o educador precisa reconhecer-se parte do caráter do discurso, questionar a particularidade do ponto de vista, enfrentar o chamado padrão de verdade universal e, ao mesmo tempo, permitir-se dialogar para realizar um plano de construção mais amplo. Situo, assim, que o currículo deve proporcionar uma visão de reflexão no processo de formação de professores, mostrando que o conceito é construído em condições de emancipação, e mantido pela interação do papel fundamental do professor na organização e formação. O fundamento da prática é a dinâmica entre ação e reflexão e a relação entre teoria e prática. Seguindo essa linha de raciocínio, Cunha e Costa (2019) faz o seguinte esclarecimento:

Qualquer definição de currículo tende a ser um recorte produtor de hierarquias e exclusões, uma resposta ao imponderável, uma função de centro que acredita poder controlar a tradução, a disseminação, apagando diferimentos em nome de um sentido que (reiteramos) nunca está presente. Deste prisma, a definição de como devem ser as práticas educativas nas políticas de currículo em curso é dada, sobretudo, pela tentativa de estabelecer os conhecimentos a serem ensinados. A ilusão da fixação de conhecimentos reifica as práticas educativas a partir de diferentes tradições no campo, que disputam a hegemonia do que significa (boa) qualidade da educação. (CUNHA, COSTA, 2019, p. 147).

Neste contexto, Derrida (1991<sup>a</sup>) ressalva que, quando pensamos que a educação é uma relação imprevisível e incrível com os outros, nos afastamos dessa concretização e defendemos o currículo, pois nele se forma um texto cujo centro tende a complementar, coisas estranhas, objetos estranhos, a linguagem de outra língua, a autenticidade dos

acontecimentos, provenientes da relação educacional. “[...] Isso significa pensar a educação como relação imprevisível, uma prática cujo resultado jamais pode ser conhecido em totalidade ou referido a um sujeito pleno em consciência no e para o mundo”. (CUNHA, COSTA, 2019, p. 147).

Na mesma via, tal processo deve atender às exigências dos professores na situação atual, ou seja, pressupondo que a profissão seja, acúmulo permanente de conhecimentos e habilidades para cumprir sua função de capacitar outros a aprender; aqueles que podem estabelecer relações pessoais e profissionais com os alunos; e estão comprometidos com o trabalho coletivo com os pares. Já que o trabalho do professor desenvolve e concretiza na realidade da escola e cada vez mais as transformações sociais, culturais, tecnológicas e econômicas a questionam, o que exige que os professores tenham competências e habilidades para irem além da mera mediação do conteúdo. Trata-se de uma única fonte de prática, que se completa pela construção coletiva no processo de divisão de poder e responsabilidades, onde toda a comunidade escolar assumam a responsabilidade pelo processo educativo, através de uma política contínua, reformando e formando um consenso formativo comum para atender a necessidades específicas. Ainda é viável defender que:

[...] o incontrolável da vida, do currículo, do outro, é algo que precisa ser combatido via cálculo. Formas de ler e fazer o mundo, especificamente aquelas sobre as quais não se consegue controlar, nem mesmo via cogitação na alteridade, aquelas não elencadas por uma lógica de resultados e padrões mínimos ou comuns, passam à condição acessória ou marginal. (CUNHA, COSTA, 2019, p. 145).

De acordo com o enquadramento formativo, dar suporte e significado para o desenvolvimento pessoal e profissional dos formandos como referência para a realização do processo de prática profissional para futuros professores desenvolverem determinadas práticas. Portanto, o enraizamento do currículo no ambiente de trabalho é um aspecto fundamental a ser considerado, pois ele passa a se estruturar a partir da expressão horizontal relacionada ao ambiente profissional. Esta prática modalizadora é considerada como um movimento dialético da ação-reflexão-ação, cuja perspectiva metodológica privilegia os procedimentos de investigação, reflexão e colaboração, ancorada no constante diálogo e partilha entre os sujeitos. Portanto, no processo de formação, constituem o sujeito da realidade objetiva e da transformação e transformação

do ambiente educacional inserido nesta situação. Do mesmo modo, Cunha e Costa (2019) em suas discussões, salienta que:

[...] o que deve ser um novo marco definidor à finalidade social da escola e, conseqüentemente, tracejar a característica daquele envolvido com/na educação (professor, aluno, pais e mães, pesquisadores, assim como identificações outras), através da afirmação da escola como ocupada especificamente de servir através da produção de uma educação calcada em determinado conhecimento sem o qual não há atendimento social. (CUNHA, COSTA, 2019, p. 147).

Por outro lado, pressupõe a construção de um currículo mais equilibrado, que vai além da hierarquia disciplinar clássica, em muitos casos a hierarquia disciplinar clássica. Baseia-se no currículo de formação inicial de professores, portanto outros aspectos necessários podem ser considerados na formação do professor. O currículo expressa uma formação voltada para a superação da dispersão e hierarquia do trabalho docente, pois propõe um curso integrado ao educador: Pense, exista e eduque. Portanto, na perspectiva da integração curricular, estabelecer um currículo equilibrado significa selecionar cursos e organizar experiências formativas que mobilizem diferentes tipos de saberes, para que o profissional em formação possa compreender melhor a si mesmo e à realidade em que se encontra. Em outras palavras, considere a formação de professores sob a perspectiva geral do currículo, partindo do pressuposto de que essas competências são desenvolvidas no próprio processo de forma a proporcionar possibilidades aos alunos de desenvolverem competências, não apenas “saber”, mas “saber e saber fazer”, portanto, é necessária uma experiência concreta e significativa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Quando se fala em estruturação curricular, significa pensar na relação de poder que se estabelece nas instituições ou escolas formadoras durante o processo formativo e na possibilidade de constituição de disciplinas ou propostas integradas para a resolução de propósitos educacionais e problemas sociais mais amplos. O debate em torno do currículo, envolve várias questões relacionadas com a própria integração e as disciplinas e conceitos curriculares das disciplinas, que têm impacto na organização e no processo de desenvolvimento curricular. Portanto, é importante determinar os conceitos teóricos que sustentam a proposta de inclusão curricular e sua aplicabilidade.

O currículo e seus componentes constituem um conjunto claro de conhecimentos, e reconhecem que existe um jogo de correlação de poder que estabelece padrões de validade e legitimidade. Representação, significado e realidade são criados. Com isso, o modo processual de significados é o meio comunitário da aquisição do saber. Na realidade, o processo de instrução, se dá na relação em meio aos experiências sistematizadas pela escola e o cotidiano dos alunos, repleto de ideias espontâneas a partir de sua experiência. Quanto mais próximos estamos uns dos outros, mais fácil é transformar o enorme potencial do pensamento dos alunos em realidade de geração de novos conhecimentos.

Portanto, a função do educador na intermediação dos conteúdos escolares, é entender o tema educacional como uma existência completa, holística e individual, para que as pessoas possam transferir o conteúdo de uma forma que seja benéfica para o aprendizado importante e para a vida dos alunos que vai além do ambiente escolar. Quando o professor compreende o processo de integração curricular, passa ignorar o conceito de currículo unificado, consegue resolver permanentemente os conflitos e até mesmo todos os conhecimentos sobre o assunto. Assim, devido à fragmentação dos discursos, comportamentos e fatos da dinâmica social, são proporcionados espaços para a construção de significados, e esses espaços permitem ao sujeito historicizar e agir em seu contexto social.

Em suma, a educação é um fato social, portanto, tem a responsabilidade de garantir as condições de reprodução e renovação de toda a sociedade, promovendo a mudança e a transformação social. Ela ocupa o maior espaço da vida do sujeito, auxiliando-o no conhecimento e na conquista daquilo que lhe cabe. Por isso, é que o papel da escola é formar e preparar cada indivíduo para ser um cidadão dirigente, autônomo e crítico na escolha dos seus próprios caminhos.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, L. Perfil profissional e projeto de formação. In: LOPES, A. (org.). **De uma escola a outra**: Temas para pensar a formação inicial de professores. Porto: Edições Afrontamento / CIIE., 2007.

BRITO, Eliana Povoas Pereira de; DANDOLINI, Gertrudes Aparecida. **A metáfora do rizoma**: contribuições para uma educação apoiada em comunicações e informática. São Paulo: CINTED-UFRGS, v. 3, n.º. 2, novembro, 2005.

CARVALHO, Ademar de Lima. O Imaginário e a Ausência. In. Costa, et al. **Estigma e diferenças na educação**: a necessidade inclusiva. Cuiabá: EDUFMT, p. 69-98, 2007.

CÓSSIO, M.F. **Base Comum Nacional**: uma discussão para além do currículo. Revista e Currículo, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1570 - 1590 out./dez. 2014. Disponível em: <http://goo.gl/L9R4C5>. Acesso em: 23 de dez. de 2020.

CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues da; COSTA, Hugo Heleno Camilo. **Da expectativa de controle ao currículo como experiência em tradução**. Práxis Educacional (Online), v. 15, p. 141-163, 2019.

DERRIDA, Jacques. **A Farmácia de Platão**. São Paulo: Iluminuras, 1991a, 126p.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores. In: **Indicativos para um currículo de formação de pedagogos**. Rio de Janeiro: DP&A, P.173-189, 2002.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e educação**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: ANPED, n 23, p. 16-35, maio/ago. 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOPES, Alice Casimiro. **Democracia nas políticas de currículo**. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 42, p. 700-715, 2013.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. O pensamento curricular no Brasil. In: \_\_\_\_ . **Currículo**: debates contemporâneos. 2. ed. São Paulo: Cortez, p. 12-53, 2005.

MACEDO, Elizabeth. Currículo, cultura e diferença. In: LOPES, Alice Casimiro; ALBA, Alicia de. **Diálogos curriculares entre Brasil e México**. EdUERJ, 2014, p. 82-101.

MOREIRA, A. F. As contribuições e os impasses da teoria curricular crítica. In: CHASSOT, A.; OLIVEIRA, R. J. (Org.) **Ciência, ética e cultura na educação**. São Leopoldo: Unisinos, 1998.

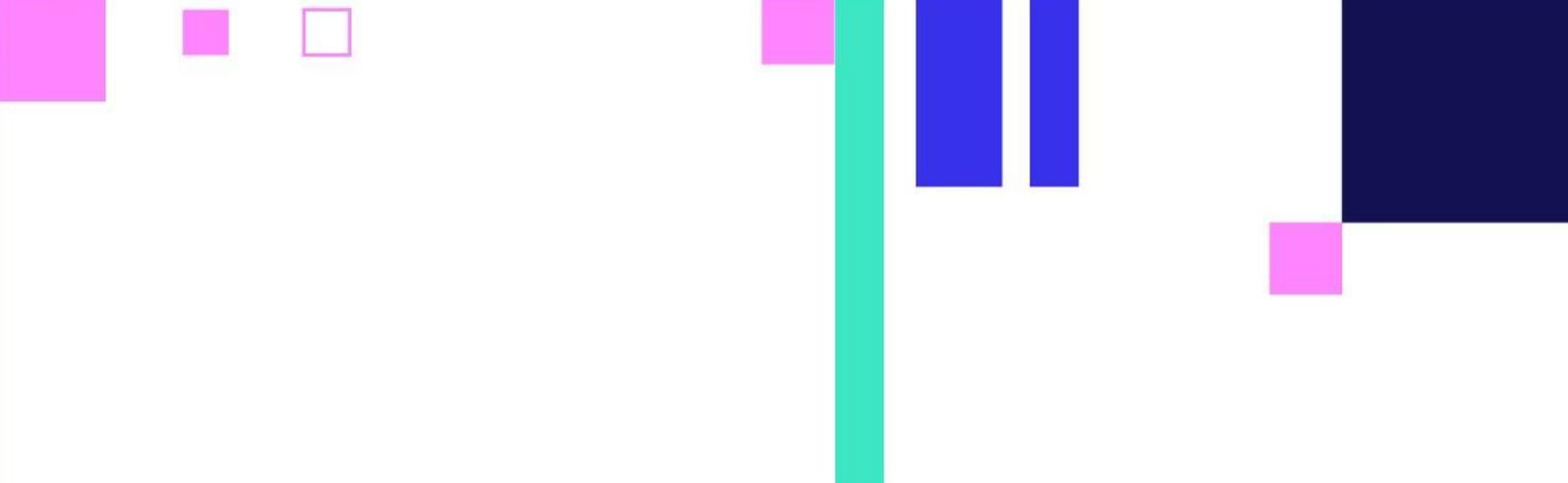
MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. **Currículo, cultura e formação de professores**. Curitiba: Educar, Editora da UFPR, n. 17, p. 39-52. 2001.

NEGRI, Luciane Zequini. O currículo na educação infantil das UMEIS de Rondonópolis: um estudo sobre as concepções que permeiam as práticas escolares. In. ROCHA, Simone Albuquerque da. **Educação Infantil em Discussão**: experiências e vivências. Cuiabá: EDUFMT/FAPEMAT, p.27-40, 2008.

SCHMIDT, Elizabeth, Silveira. **Currículo**: uma abordagem conceitual e histórica. Ponta Grossa/PR: UEPG, p. 59-69, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. As Teorias pós-críticas. In: \_\_. **Teorias do Currículo**: uma introdução crítica. Portugal: Porto Editora, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político- pedagógico da escola**: uma construção possível. 14<sup>a</sup> ed. Editora Papyrus, 2002.



**Capítulo 2**  
**MODALIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA**  
**PROFESSORES: PRESENCIAL VERSUS ON-LINE**  
*Luzinete do Nascimento Caetano*



# MODALIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES: PRESENCIAL VERSUS *ON-LINE*

*Luzinete do Nascimento Caetano*

*E-mail: donanascimentoluzinetechp@hotmail.com*

## **RESUMO**

A formação continuada se destaca como um elemento essencial para melhorar os processos educacionais realizados a escola, seja de forma presencial ou on-line. O objetivo é comparar o impacto da formação continuada presencial e online na aplicação prática dos conhecimentos adquiridos pelos professores. Metodologicamente, foi escolhida uma abordagem que envolveu uma revisão bibliográfica e um questionário de seis questões via Google Forms. A justificativa para esse estudo é a mudança constante no cenário educacional, causada pelas inovações tecnológicas, que afetam a formação continuada dos professores, visando compreender como as diferentes modalidades de formação presencial e online podem atender de maneira mais eficaz às demandas contemporâneas da educação. Os resultados ressaltam que a formação presencial é apreciada pela interação colaborativa e aprendizado interativo, ao passo que a formação online se sobressai pela praticidade e acessibilidade. A união dos dois métodos pode proporcionar uma estratégia balanceada, otimizando as vantagens de cada tipo. Assim, ressalta-se a importância de mesclar as formas presencial e online na capacitação de professores, tirando proveito das vantagens de cada uma para desenvolver um programa mais eficiente e flexível para atender às várias necessidades dos educadores.

**Palavras-chave:** Formação Continuada. Modalidades de Ensino. Docente.

## **ABSTRACT**

Continuing education stands out as an essential element for improving educational processes carried out in schools, whether in person or online. The objective is to compare the impact of in-person and online continuing education on the practical application of knowledge acquired by teachers. Methodologically, an approach was chosen that involved a bibliographic review and a six-question questionnaire via Google Forms. The justification for this study is the constant change in the educational scenario, caused by technological innovations, which affect the continuing education of teachers, aiming to understand how the different

modalities of in-person and online education can more effectively meet the contemporary demands of education. The results highlight that in-person education is appreciated for its collaborative interaction and interactive learning, while online education stands out for its practicality and accessibility. The combination of the two methods can provide a balanced strategy, optimizing the advantages of each type. Thus, the importance of combining face-to-face and online forms of teacher training is highlighted, taking advantage of the advantages of each to develop a more efficient and flexible program to meet the various needs of educators.

**Keywords:** Continuing Education. Teaching Modalities. Teacher.

## INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores, tanto em cursos presenciais ou online, é fundamental no ensino, assegurando que os educadores estejam sempre atualizados com novas práticas educacionais. Em virtude disso, muitas instituições de ensino reconhecem a importância da capacitação dos professores como uma estratégia essencial para elevar a qualidade do ensino e os resultados da escola. Neste contexto, este estudo visa examinar qual método, presencial ou online, gera os melhores resultados na visão dos educadores. A ênfase deste assunto está na análise da diferença entre a formação contínua online e presencial, abordando itens como interação, flexibilidade, desafios, valorização e revisão de conteúdo. Dessa forma, a análise descobrirá de que maneira cada formato influencia a aprendizagem e o crescimento profissional dos professores.

A justificativa do estudo está na constante evolução do cenário educacional, impulsionada pelas inovações tecnológicas. Com a chegada da pandemia de COVID-19, a educação à distância passou a ser ainda mais valorizada, se tornando uma opção vital para que os professores continuem se desenvolvendo profissionalmente. Assim, é fundamental avaliar a eficácia comparativa dessas duas modalidades da visão dos professores. O objetivo geral do estudo foi comparar o impacto da formação continuada presencial e *online* na aplicação prática dos conhecimentos adquiridos pelos professores. Seguindo dos específicos: são: comparar o desempenho dos professores na formação presencial e online; identificar fatores que influenciam engajamento e aprendizagem; analisar a aplicação de conhecimento em sala de aula e avaliar o impacto nas práticas docente.

Em termos de metodologia, foi escolhida uma abordagem que consistiu em revisar a literatura, acessando a SciELO e a biblioteca digital para encontrar artigos científicos

importantes sobre a capacitação de professores de forma presencial e online. Posteriormente, os dados foram coletados através do Google Forms, contendo um questionário com 06 perguntas, respondidas por professores de Chupinguaia, localizado em Rondônia.

Portanto, este estudo destacará que os professores desempenham papel fundamental no processo de ensino, sendo crucial para compreender as diversas formas de educação contínua. Assim, encorajo futuros leitores a utilizar este artigo para desenvolver suas habilidades de aprendizado contínuo, adotando técnicas que atendam às expectativas dos professores e promovam um ensino de excelência.

## 1. METODOLOGIA

Neste estudo, foi utilizado conduzir o estudo, a pesquisa bibliográfica revisando artigos científicos publicados sobre o tema. Para isso, foi realizado como recurso de busca, a plataforma SciELO e biblioteca digital, utilizando palavras-chave específicas, como: formação continuada, modalidades de Ensino, docente, é importante ressaltar que a busca será conduzida integralmente em língua portuguesa. De acordo com Boccato (2006), a pesquisa bibliográfica busca o levantamento e análise crítica dos documentos publicados sobre o tema a ser pesquisado com intuito de atualizar, desenvolver o conhecimento e contribuir com a realização da pesquisa.

E de forma aleatória foi aplicado um questionário pelo *Google Forms* contendo 06 questões de múltiplas escolhas para professores do município de Chupinguaia-Rondônia, visando obter um número significativo de respostas.

O questionário, segundo Gil (1999), pode ser definido como uma:

Pesquisa que consiste em um questionário extenso aplicado aos participantes, visando adquirir informações sobre suas opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e experiências vivenciadas (Gil, 1999, p. 128).

Já a ferramenta *Google Forms* se tornou muito utilizada na pesquisa de campo para modo de pesquisa. De acordo com Mota (2019), é mencionado que no *Google Forms* é possível realizar colaboração em arquivos, mediante a convite do autor, porém o convidado não tem permissão para deletar os arquivos compartilhados, apenas editar. Sendo assim, os dados após coletados foram tabulados, e interpretados estatisticamente

a luz dos autores, utilizando análise de conteúdo para interpretação das mensagens explícitas nas respostas dos sujeitos.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 PROPOSTAS DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica é garantir que os professores estejam devidamente capacitados para lidar com os desafios da prática pedagógica no século XXI, estabelecendo critérios de qualidade para a formação inicial e contínua. Portanto, as mudanças previstas na Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN (1996), são elementos legais essenciais para os cursos de formação de professores, como.

- Posicionando do professor como aquele que incumbe zelar pela aprendizagem do aluno;
- Referência na definição de suas responsabilidades profissionais;
- O direito de aprender do aluno e não apenas a liberdade de ensinar do educador.

Por tanto, não é mais suficiente que um professor apenas ensine, terá de ter competência para produzir resultados na aprendizagem do aluno, associando o exercício da sua autonomia no planejamento pedagógico da sua disciplina trabalhada na sala de aula. Este planejamento deve ser um resultado de um trabalho coletivo elaborado a partir da proposta pedagógica da escola.

No Art. 61. No documento da LDBEN (1996), confirma a importância da formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, que terá como fundamentos: I–A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II–Aproveitamento da formação e experiências anteriores em Instituições de Ensino e outras atividades. Estas propostas que efetivamente possam ressignificar o trabalho docente a partir de uma formação sólida e de rico embasamento teórico e metodológico.

Portanto, uma das ideias principais das diretrizes é a ligação entre teoria e prática, que deve ser realizada por meio de estágios supervisionados e atividades práticas desde o início dos cursos de formação. Instruções recomendam que os programas de

treinamento de professores tenham experiências em vários ambientes escolares para oferecer aos futuros educadores uma visão abrangente das realidades da educação. Também ressaltam a importância de uma formação constante, que possibilita aos professores atualizarem seus conhecimentos e práticas ao longo de suas carreiras, por meio de programas de desenvolvimento profissional, cursos de especialização e outras atividades formativas, em benefício do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Segundo Barbosa (2019), é responsabilidade do educador criar, estruturar e propor desafios que incentivem a criança a pensar, formular hipóteses, refletir e buscar soluções diante dos desafios da aprendizagem, visto que a criança deve ser ativa e protagonista de seu processo de aprendizagem. Portanto, as diretrizes também ressaltam a importância da formação para o uso das tecnologias digitais na educação.

Em um cenário cada vez mais voltado para a tecnologia, os educadores devem se capacitar para incorporar as ferramentas digitais assertivamente em suas abordagens educacionais. De acordo com Miranda (2007), a pesquisa em tecnologias digitais tem crescido e se tornado cada vez mais importante no mundo atual. Neste contexto, fica claro que o avanço acelerado das tecnologias está gerando transformações importantes na educação, modificando as maneiras tradicionais de ensinar e aprender.

As diretrizes sugerem que os programas de capacitação abranjam matérias e tarefas que aprimorem as habilidades tecnológicas dos futuros professores, preparando-os para empregar ferramentas digitais como instrumentos de ensino, tanto em sala de aula como no ensino remoto. Isto envolve a utilização de plataformas de aprendizagem online, materiais multimídia e outras tecnologias que podem aprimorar a maneira de ensinar e aprender e tornar a educação mais acessível e inclusiva. Nesse ponto de vista, Miranda (2007) menciona que a flexibilidade proporcionada por esses métodos de ensino possibilita a inclusão de indivíduos que, de outra maneira, poderiam ser deixados de fora do sistema educacional convencional devido a restrições de tempo, espaço ou dinheiro.

## 2.2 PARTICIPAÇÃO ATIVA DOS PROFESSORES NA FORMAÇÃO CONTINUADA PRESENCIAL

O envolvimento ativo dos docentes é fundamental na escola, sendo os programas de capacitação contínua essenciais para o êxito na educação. Nos registros formais do sistema educacional nacional, a educação continuada é garantida como um direito a todos

os profissionais que atuam em escolas. A LDB destaca a relevância do processo de aprendizagem contínua para valorizar os profissionais de educação.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular–BNCC (2017), também coloca a formação continuada como quesito obrigatório para todas as instituições de ensino. Para implementar, é preciso mudar a forma de ensinar e aprender, utilizando métodos ativos, tendo domínio de conteúdos específicos e incorporando tecnologias educacionais, entre outras ações.

Nesse sentido, sob a ótica da BNCC, a capacitação em serviço não apenas é relevante, como também é imprescindível para o aprimoramento profissional dos professores. Sendo assim, a capacitação dos professores está prevista na meta 16 do Plano Nacional de Educação–PNE 2014, –2024 da Lei 13.005/2014.

META 16–garantir a todos (as) os (as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Essa meta destaca a importância de garantir aos educadores oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo, reconhecendo que a atualização e melhoria constantes são fundamentais para atender às demandas de um ambiente educacional em constante mudança.

A modalidade presencial costuma incentivar uma participação mais ativa devido à interação pessoal e à dinâmica de grupo. Essas qualidades tornam mais fácil a troca de pensamentos, discussão e trabalho conjunto, gerando um ambiente propício para a expansão do conhecimento (Freire, 1996). Por outro lado, segundo Garrison e Anderson (2003), a modalidade online proporciona liberdade de horário e local, possibilitando maior conveniência para os professores, ainda que leve a um nível de engajamento inferior quando comparado ao ensino presencial.

### 2.3 AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTO NA FORMAÇÃO CONTINUADA PRESENCIAL E *ON-LINE*

O processo de aprendizado em cursos presenciais de educação continuada é tipicamente marcado por métodos de ensino diretos e interativos. Durante os encontros presenciais, os participantes podem participar de debates em tempo real, realizar atividades práticas e simular situações que auxiliam na assimilação e retenção de novos

conhecimentos. A presença física dos formadores possibilita uma abordagem mais individualizada, possibilitando aos professores receberem feedback instantâneo e esclarecer dúvidas imediatamente. De acordo com Freire (1996), a comunicação direta e a participação colaborativa auxiliam na absorção dos conteúdos e possibilitam modificações ágeis nas abordagens pedagógicas conforme o feedback dos envolvidos.

Na formação continuada online, a flexibilidade e a diversidade de recursos digitais facilitam a aquisição de conhecimento significativamente. Plataformas online disponibilizam uma variedade extensa de recursos de ensino, tais como vídeos, webinars, artigos e fóruns de discussão, que possibilitam aos professores acessarem e revisarem o conteúdo de acordo com suas necessidades e horários.

Nesta perspectiva, Silva (2020), afirma que:

O aprendizado continuado pela internet permite que os profissionais se atualizem e melhorem de forma flexível e acessível, incentivando a construção conjunta de conhecimento e a compartilhar experiências entre colegas, algo fundamental para o avanço de métodos educacionais criativos (Silva, 2020, p. 45).

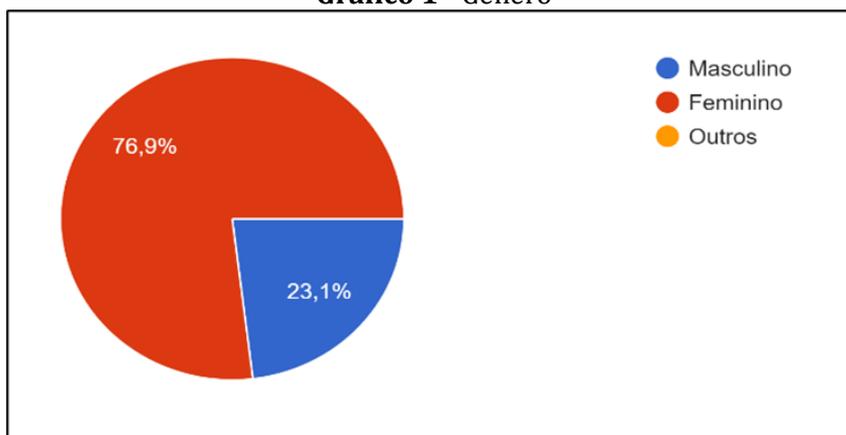
Portanto, a flexibilidade é especialmente benéfica para professores com restrições de tempo ou em áreas distantes, permitindo que participem de treinamentos sem precisar se deslocar fisicamente. Neste cenário, tanto cursos presenciais quanto cursos online contribuem para a obtenção de conhecimento ao requererem empenho por parte dos professores para garantir um processo de aprendizagem eficiente, não importando a forma de realização. A forma de ensino presencial permite interação direta e atividades práticas que auxiliam na compreensão e aplicação dos conceitos imediatamente. Já a opção virtual proporciona flexibilidade de horário.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A formação continuada de professores, seja de forma presencial ou online, é fundamental para o aprimoramento profissional, já que ambos os formatos possuem particularidades que impactam como os professores aprendem. Dentro desse cenário, foi realizada uma pesquisa de campo com um grupo significativo de professores de Chupinguaia-Rondônia para coletar suas visões sobre a formação continuada, feita tanto presencialmente quanto online.

Para a obtenção de informações na coleta de dados, foi utilizado um questionário contendo seis perguntas, disponibilizado no dia 27 de julho de 2024 por 04 horas (12:00 as 16:00) no *Google Forms*, sendo assim, um grupo de 26 professores do município de Chupinguaia-RO conseguiram responder, entre professores, gestores e coordenadores, cujos resultados serão apresentados e analisados a luz dos autores.

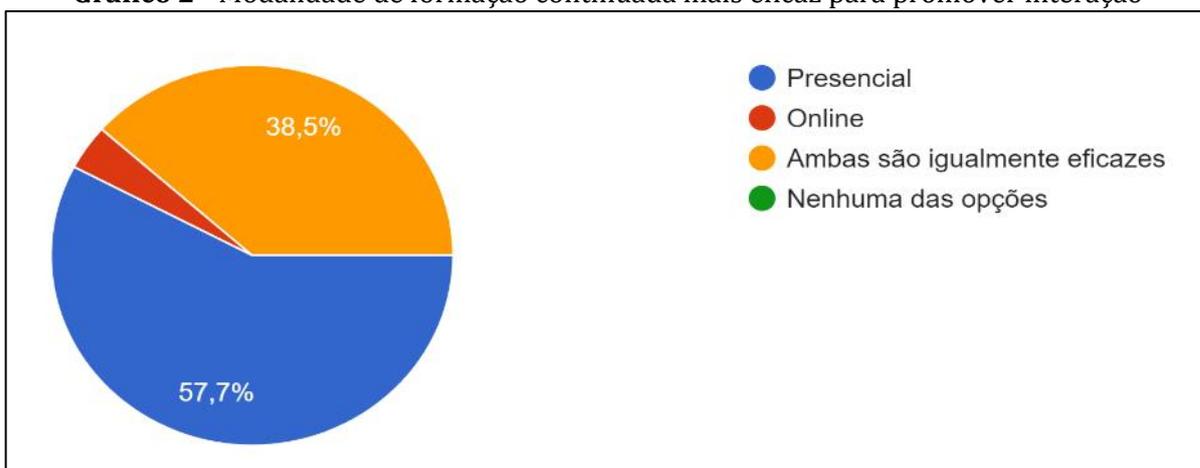
**Gráfico 1 - Gênero**



**Fonte:** Elaborados pela autora – 2024

No Gráfico 1, são apresentados os gêneros dos professores, que participaram da pesquisa. Observa-se claramente que há um percentual mais elevado de mulheres, totalizando 76,9%, enquanto os homens representam apenas 23,1%. O que fica evidente em pesquisa dessa natureza que as mulheres são maioria nas escolas brasileiras.

**Gráfico 2 - Modalidade de formação continuada mais eficaz para promover interação**

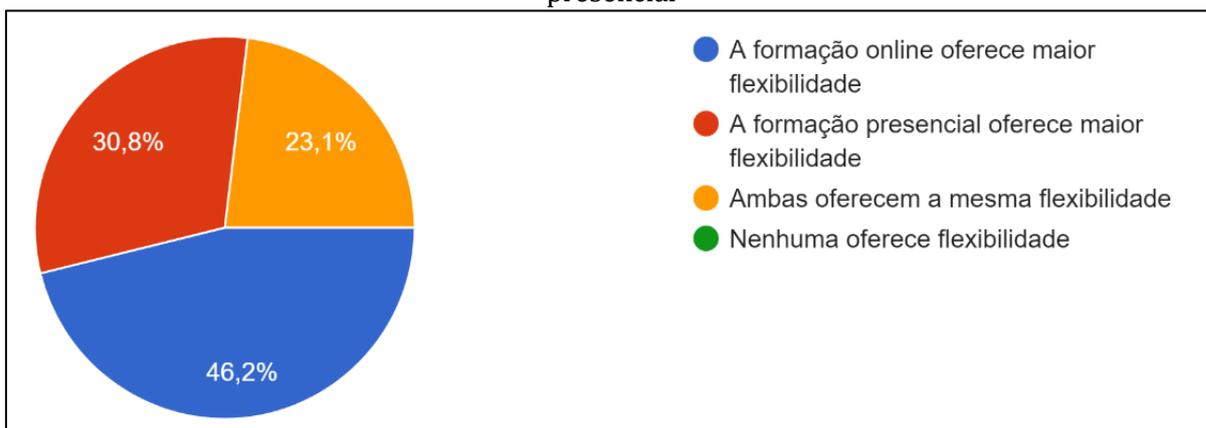


**Fonte:** Elaborados pela autora – 2024

No gráfico 2, ao questionar com os professores sobre qual modalidade de formação continuada consideraria mais eficaz para promover a interação, 57,7% responderam presencial, 38,5% ambas são igualmente eficazes, 3,8% disseram online, totalizando 100%.

Desta forma, a formação presencial é de suma importância no contexto pesquisado, porém, com o avanço das tecnologias, as formações online vêm apresentando como uma nova possibilidade para os professores. Segundo Fagundes (2006) fez um paralelo entre os cursos para a formação de professores presenciais e a distância, observou-se que ambos possuem vantagens e desafios distintos.

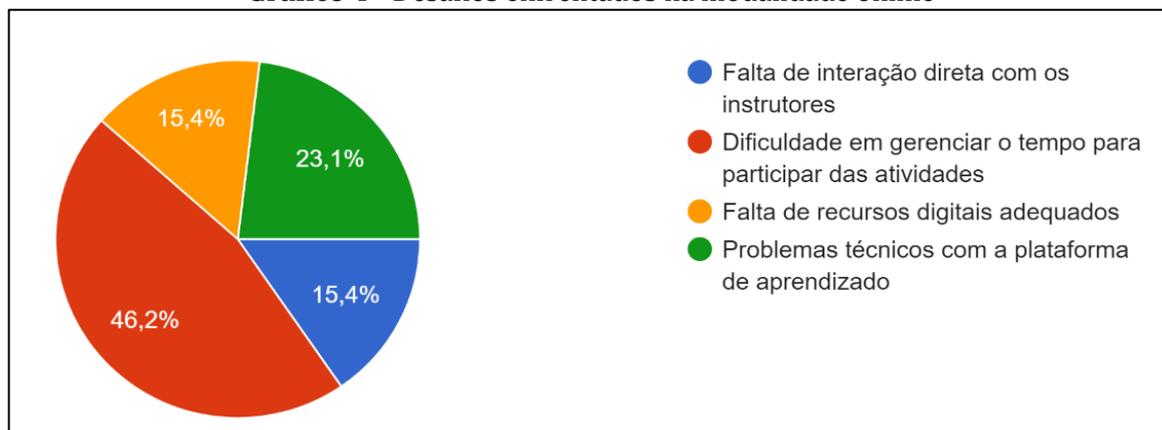
**Gráfico 3** - Flexibilidade oferecida pela formação continuada online em comparação com a presencial



**Fonte:** Elaborados pela autora - 2024

No gráfico 3, ao questionar sobre como avaliariam a flexibilidade oferecida pela formação continuada online em comparação com a formação presencial, 46,2% dos professores responderam que a formação online oferece maior flexibilidade, 30,8% a formação presencial oferece maior flexibilidade, e com 23,1% a formação presencial e online, totalizando 100%. No contexto educacional, de acordo com Mill (2015), a principal diferença entre a educação presencial e a educação a distância reside, principalmente, na maior possibilidade de flexibilização de tempos e espaços e formas de estudo.

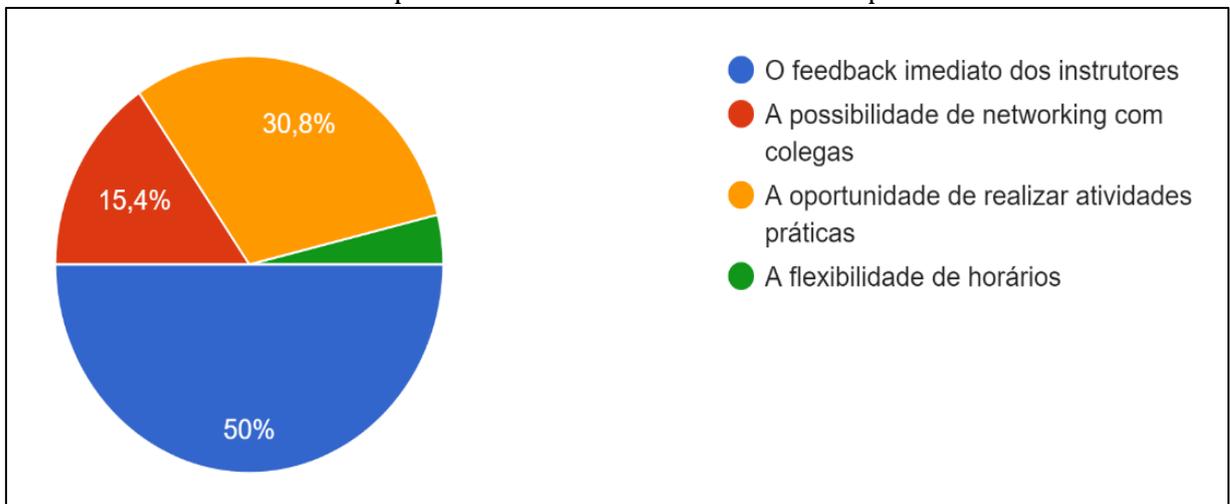
**Gráfico 4** - Desafios enfrentados na modalidade online



**Fonte:** Elaborados pela autora- 2024

Em relação ao gráfico 4, ao serem questionados sobre os desafios enfrentados em programas de formação continuada na modalidade on-line, 46,2% responderam que a dificuldade em gerenciar o tempo para participar das atividades, com 23,1% problemas técnicos com a plataforma, e com 15,4% está na falta de recursos digitais adequados e falta de interação direta com os instrutores, totalizando 100%. Analisando as respostas dos professores, houve um percentual maior com relação à dificuldade em gerenciar o tempo para participar. Desta forma, segundo Drucker (1967), a administração do tempo é essencial para a eficácia pessoal e profissional.

**Gráfico 5 -Aspecto mais valorizado na modalidade presencial**

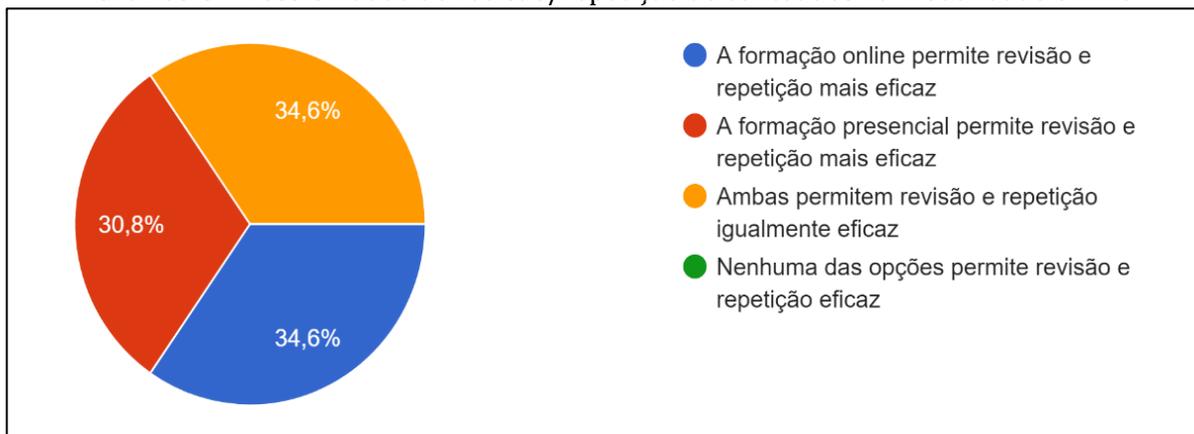


**Fonte:** Elaborados pela autora - 2024

No gráfico 5, ao questionar sobre o aspecto da formação continuada, acham mais valorizados na modalidade presencial, com um percentual maior de 50% o feedback imediato dos instrutores. Desta forma, segundo Tamasia (2016), o trabalho com observação e feedback é uma estratégia de formação de professores(as) bastante personalizada, por permitir observar a ação didática de cada professor(a), a dinâmica da aula, o uso de recursos pedagógicos, o engajamento dos alunos e das alunas, ou outros focos de observação que sejam eleitos na escola.

Em relação à oportunidade de realizar atividades práticas ficou com 30,8%, na possibilidade de networking com os colegas está com 15,45 e com total menor de 3,6% flexibilidade de horário, totalizando 100%.

**Gráfico 6** – Possibilidade de revisão/repetição de conteúdos na modalidade online



**Fonte:** Elaborados pela autora - 2024

Ao ser questionados no gráfico 6, sobre como avaliam a possibilidade de revisão/repetição de conteúdos na formação continuada, 34,6% responderam sobre a formação online e presencial permite revisão e repetição mais eficaz.

Em contrapartida, 30,8% disseram que somente na formação presencial permite revisão/repetição mais eficaz. De acordo com Gomes (2010), durante o ensino presencial, a interação entre os indivíduos e o compartilhamento de vivências por meio de conversas contribuem para a aprendizagem e podem oferecer o conhecimento necessário para lidar com os obstáculos que surgirão após a finalização do curso.

## CONCLUSÃO

A formação continuada, tanto presencial como on-line, é benéfica e dificuldades específicas aos educadores. Enquanto a formação presencial permite interação direta e feedback imediato, a formação online oferece flexibilidade e acesso a recursos a qualquer hora e em qualquer lugar. Os resultados desta análise destacam que a formação presencial é altamente valorizada por sua capacidade de promover uma colaboração mais estreita e um aprendizado interativo. No entanto, a formação online se destaca pela sua acessibilidade e conveniência, permitindo que os participantes equilibrem melhor suas responsabilidades profissionais e pessoais, sendo assim, a combinação de ambos os métodos pode oferecer uma abordagem equilibrada que maximiza os benefícios de cada formato.

A partir de um ponto de vista individual, a vivência com os dois tipos de treinamento continuado indica que a seleção entre presencial e online deve ser baseada

nas necessidades e contexto de cada educador. Apesar de alguns casos demandarem interação presencial, a formação online também pode ser benéfica, especialmente em situações com limitações de tempo e locomoção.

No que diz respeito a sugestões para futuras pesquisas, sugiro conduzir estudos adicionais para examinar a fusão de métodos presenciais e online e como essa integração pode ser aprimorada para atender às demandas dos professores.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. A.; SILVA S. A. R. **Políticas de formação de professores para a educação profissional: trajetórias e desafios.** Brazilian Journal of Development, v. 5, n.10, Jan. 2019.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. *Rev. Odontol. Univ.* Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

Brasil. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

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. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2017.

DRUCKER, Peter F. **The Effective Executive.** New York: Harper & Row, 1967.

FAGUNDES, L. A formação de professores na licenciatura presencial e na licenciatura a distância: semelhanças e diferenças. In: BRASIL, Desafios da Educação a Distância na Formação de Professores. Brasília, DF: SEED, 2006, pp. 67-78. Fundamentos. *Revista Diálogo Educacional.* Paraná, 2009.

Freire, P. **Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra. 1996.

GARRISON, D. R., ANDERSON, T. **E-Learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice.** Routledge. 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, R. EAD. **Ensino Presencial.** Blog 20dizer-isso, 2010.

MILL, D. F. **Gestão estratégica de sistemas de educação a distância no Brasil e em Portugal:** a propósito da flexibilidade educacional. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 36, n. 131, p. 407-426, abr.-jun., 2015.

MIRANDA, G. L.; Limites e possibilidades das TIC na educação. Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*. v.03, 2007.

MOTA, J. S. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. *Revista Humanidades e Inovação*, v.6, n.12 – 2019.

SILVA, J. P. Formação continuada online: Desafios e possibilidades. *Revista de Educação e Tecnologia*, 15(2), 40-50. 2020.

TAMASIA, S. **O feedback na formação de professores(as)**. Disponível em: <https://www.geekie.com.br/feedback-formacao-de-professores/>. Acesso: 27. julh. 2024.



**Capítulo 3**  
**UM ESTUDO INTEGRATIVO SOBRE A RELAÇÃO ESCOLA-  
FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

*Ana Márcia da Silva Cruz*

*Clotilde Clara da Silva*

*Evyane Sampaio Serapião Rodrigues*

*Lázara Aparecida Garcia de Souza*

*Luciana Regina Marques*

# **UM ESTUDO INTEGRATIVO SOBRE A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Ana Márcia da Silva Cruz**

*Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Educação Infantil – Práticas na sala de aula pela faculdade São Braz.*

*Anamarcia\_1@hotmail.com*

**Clotilde Clara da Silva**

*Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR e Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade de Pimenta Bueno - FAP.*

*Clotilde\_clara@hotmail.com*

**Evyane Sampaio Serapião Rodrigues**

*Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduada em Psicopedagogia pela FSG – Educavales. evyanerodrigues@outlook.com*

**Lázara Aparecida Garcia de Souza**

*Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Linguística e Educação Infantil pela Faculdade de Educação e Letras –*

*UNIG. lazaradesouza@hotmail.com*

**Luciana Regina Marques**

*Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduada em Educação Infantil e Especial pela Instituto Cuiabano de Educação – ICE.*

*Luciana.marques@edu.mt.gov.br*

## **RESUMO**

A escola e a família têm um papel importante na formação do indivíduo na sociedade, auxiliando em seu crescimento histórico, cultural e

educacional e preparando-o para ser um cidadão participativo. O objetivo foi investigar a importância da parceria entre família e escola na educação infantil por meio de um estudo integrativo. Metodologicamente, foi utilizado um estudo integrativo, para tanto, por meio de filtragens na base de dados SciELO e Google Acadêmico, foram selecionados quatro artigos publicados em português entre os anos de 2019, 2020 e 2022. Assim, evidenciou-se que o sucesso da a educação infantil depende da colaboração entre escola e família, trabalhando em conjunto e com objetivos comuns para o desenvolvimento do aluno. Dessa forma, é importante dar maior consideração à colaboração entre a escola e a família para proporcionar bases sólidas aos estudantes, permitindo-lhes desempenhar o seu papel com segurança e motivação, visando o sucesso tanto na vida escolar quanto familiar.

**Palavras-chave:** Escola. Família. Educação Infantil.

#### **ABSTRACT**

The school and the family play an important role in the formation of the individual in society, assisting in their historical, cultural and educational growth and preparing them to be a participatory citizen. The objective was to investigate the importance of the partnership between family and school in early childhood education through an integrative study. Methodologically, an integrative study was used, for which, through filtering in the SciELO and Google Scholar databases, four articles published in Portuguese were selected between the years 2019, 2020 and 2022. Thus, it was evidenced that the success of early childhood education depends on the collaboration between school and family, working together and with common goals for the development of the student. Thus, it is important to give greater consideration to the collaboration between the school and the family to provide solid foundations for students, allowing them to perform their role with confidence and motivation, aiming at success both in school and family life.

**Keywords:** School. Family. Child education.

## **INTRODUÇÃO**

A importância da parceria entre família e escola na educação infantil está se tornando cada vez mais evidente. A participação dos pais na escola contribui para o desenvolvimento educacional das crianças, criando um ambiente de aprendizagem mais unido e eficaz. Assim, vários pais acreditam que a escola é quem tem a responsabilidade, quando, na realidade, é necessário que a escola e a família trabalhem juntas para garantir o desenvolvimento total das crianças.

Neste cenário, a pesquisa sobre a relação entre família e escola na educação de

crianças pequenas é necessária para entender e incentivar a adoção de práticas colaborativas entre ambas as instituições.

O objetivo geral foi investigar a importância da parceria entre família e escola na educação infantil por meio de um estudo integrativo. A partir desse objetivo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as principais formas de envolvimento familiar na educação infantil;
- Propor estratégias eficazes para fortalecer a comunicação e a parceria entre família e escola.

Na metodologia, foi empregada a técnica de revisão integrativa, realizando buscas na plataforma Scielo e Google Acadêmico, identificando quatro artigos em língua portuguesa publicados nos anos de 2019 a 2022.

O presente artigo foi estruturado em três partes distintas. A primeira se concentrou na fundamentação teórica que sustentou os aspectos significativos da interação entre família e escola, destacando a importância da colaboração entre essas instituições no âmbito educacional. Em seguida, na segunda seção, foram descritos os procedimentos empregados na escolha do material examinado e, na terceira e última seção, abordamos a análise dos dados provenientes dos artigos, visando investigar o papel da parceria entre família e escola no progresso dos estudantes, conforme os quatro artigos escolhidos para essa pesquisa integrativa.

## **1. METODOLOGIA**

Para obter dados e informações para este estudo, foi realizada uma revisão integrativa da literatura. De acordo com Furasté (2014), a pesquisa bibliográfica consiste na análise de materiais já publicados em livros, revistas e artigos científicos, tanto impressos quanto eletrônicos.

A revisão integrativa é definida por Souza, Silva e Carvalho (2010) como um método de pesquisa que possibilita ao pesquisador realizar a síntese de conhecimento e incorporar estes conhecimentos com a aplicação prática de resultados de estudos significativos de uma determinada área.

Para tal, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: Escola. Família. Educação infantil. Para a seleção dos estudos, foram adotados os seguintes critérios, como artigos

publicados em português, que enfatizaram a relação família e escola na educação infantil. Foram excluídos: artigos incompletos, e os que não tinham metodologia bem definida.

Para escolha dos artigos utilizados nesta revisão foi realizada uma análise criteriosa, iniciando pelo título, buscando identificar a metodologia utilizada pelos pesquisadores e os resultados alcançados. Como critérios para seleção foram utilizados, artigos científicos disponíveis na íntegra, publicações em português, no período de 2019, 2021 e 2022, que abordassem o tema proposto. Foram encontrados 15 artigos científicos entre SciELO e Google acadêmico, destes, 11 não respondiam à questão da pesquisa, restando 04 artigos científicos que atenderam e que as autoras mais adoraram, definidos como amostra final, os quais compõe o quadro 1.

**Quadro 1** – Autoras, título e ano de publicação.

AUTORES	TÍTULO	ANO
Elissandra Barreto de Oliveira Alcantara	Educação Infantil: a importância da parceria escola e família	2021
Cristiane Rosana da Silva	A importância da parceria da família e a escola na educação infantil	2019
Helen Karin Palheta da Conceição	A relação família e escola na educação infantil	2019
Naiara Cristina do Prado Egídio	Efeitos da parceria família-escola na educação infantil: um estudo de caso realizado no instituto educacional ararajuba	2022

**Fonte:** Elaborado pelas autoras - 2024

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico foi dividido em dois aspectos: importância da relação escola-família, social da família, estratégias para fortalecer a relação escola-família e os desafios e soluções.

### 2.1 IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA

A parceria entre escola e os familiares é fundamental para o progresso completo das crianças na fase inicial da educação. A colaboração entre pais e educadores resulta em um ambiente mais acolhedor, influenciando positivamente o comportamento e o rendimento dos pequenos na escola.

Dessa forma, a escola é um local de interação social, cujo propósito é educar indivíduos, estimular o pensamento crítico e promover o progresso humano integral, com ênfase na emancipação e autonomia daquela criança atendida naquele espaço escolar. Gadotti (2008), destaca a importância da escola para o desenvolvimento do aluno.

Segundo Gadotti (2008):

A escola é essencialmente um conjunto de relações sociais e humanas. Como o currículo faz referência a um certo território, ele é também espaço de conflitos, implica decisões, opções e relações de poder. Discutir o currículo é discutir o projeto educacional, a escola que temos e a escola que queremos. Tudo o que se passa na escola tem a ver com o currículo (Gadotti, 2008, p. 71).

E assim, quando a escola planeja um currículo eficaz, haverá sempre o intercâmbio de mantê-lo ativo, tornando a comunicação ativa entre escola e família. A colaboração contínua permite que os pais compreendam melhor os objetivos e métodos educacionais, ajudando a reforçar o aprendizado em casa e garantindo que as crianças estejam progredindo conforme o esperado.

A participação ativa dos pais nas atividades escolares enriquece o ambiente educacional. Pois, os eventos como festas, feiras e apresentações culturais permitem que os pais se envolvam diretamente na vida escolar, fortalecendo os laços com a comunidade escolar.

Segundo Lopes (2002, p. 03) “a família não tem condições de educar sem a colaboração da escola e acrescento a escola não tem condições de educar sozinha sem a participação e compromisso dos pais”. Dessa forma, é fundamental que os pais estejam cientes da importância de se envolver mais na educação dos seus filhos, assim como a escola também deve promover atividades que incentivem essa relação com os pais, reforçando a colaboração e parceria entre essas duas entidades.

Atualmente, é comum que muitos pais e mães trabalhem em período integral, com as mulheres também assumindo responsabilidades fora do lar. É impressionante que a escola esteja envolvida em um ambiente variado que inclui uma diversidade de saberes, práticas, normas e crenças, o qual é marcado por desafios, questões e diversidades. E é nesse espaço físico, psicológico, social e cultural que acontece o desenvolvimento da criança. A escola precisa proporcionar um ambiente multicultural que permita a construção de laços afetivos, preparando para inserir efetivamente na sociedade.

É importante os pais estarem alerta e dedicarem um tempo para acompanhar o progresso acadêmico de seus filhos. Devem entender que a escola não é apenas um lugar para guardar estudantes. O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA, Lei n.º 8.069/ 1990. Art.4º).

Dispõem que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Continuando, no artigo parágrafo único diz que é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, 1990).

A Lei 13.257/2016 define que:

As escolas têm a obrigação de se articular com as famílias e os pais, o direito a ter ciência do processo pedagógico, bem como de participar da definição das propostas educacionais” (BRASIL, 2016).

Frente a essa situação, a escola, como instituição, tem o compromisso com a educação. Embora enfrente desafios, precisam repensar e rever o seu papel da sociedade. Desta forma, a facilitada por uma boa relação entre escola e família, é quando os pais e professores trocam informações regularmente, é possível detectar problemas precocemente e agir conjuntamente para resolvê-los, tornando um estímulo essencial para garantir um desenvolvimento saudável e equilibrado.

## 2.2 ESTRATÉGIAS PARA FORTALECER A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA

A comunicação efetiva é fundamental para fortalecer a relação entre a escola e a família. A escola deve estabelecer canais de comunicação abertos e frequentes, como reuniões regulares, boletins informativos e plataformas digitais da atualidade, para manter os pais informados sobre o progresso e as necessidades dos alunos.

Como aponta Leite (2016):

As primeiras relações afetivas são estabelecidas no ambiente familiar. Os pais, seja qual for o sexo, têm o dever de assegurar a proteção dos filhos e criar laços emocionais e relações de confiança. Esses valores não estão condicionados à posição social ou crenças, exigindo amor e cuidado como requisitos fundamentais. Nesse contexto estão localizadas as famílias, tanto como local de amor, proteção e crescimento quanto de violação, negligência e desamparo. Cada espaço familiar é particular e distinto,

envolvendo influências de fatores que vão muito além da nomenclatura e das aparências sociais. Inclusive, independe de classes socioeconômicas (Leite, 2016, p. 7).

Cada criança recebe educação em casa dos seus pais ou responsáveis, os quais, sem intenção, a auxiliam a distinguir entre o certo e o errado, compreender seus sentimentos e desenvolver sua personalidade e opiniões sobre diversas questões.

Assim, a escola, além colaborar para o desenvolvimento geral dos alunos, é elegível para transmitir outras questões socialmente importantes, como sobre as questões da vida em si. Além de que diz respeito ao projeto de vida, crenças, política, entre outras questões consideradas delicadas de serem discutidas, mas que precisam ser muito bem esclarecidas, abordando os mais diversos pontos de vistas e argumentos existentes.

Libâneo (2004) considera que:

A escola essencial é aquela que oferece educação cultural e científica, que permite que os alunos tenham contato com as diversas formas de cultura, provenientes da ciência, da técnica, da linguagem, da estética e da ética. Uma escola de qualidade é aquela que, principalmente, combate à exclusão econômica, política, cultural e pedagógica (Libâneo, 2004, p. 23).

Enquanto instituição social, a escola está inserida em um campo de forças políticas e econômicas. Pensar a função social da escola requer também compreender qual é o sentido da existência em uma sociedade de classes.

Outra estratégia eficaz é a personalização do envolvimento familiar, pois cada família é única e possui diferentes expectativas e desafios. Portanto, a escola deve adaptar suas abordagens conforme as necessidades específicas de cada família. Segundo Bronfenbrenner (1996), o desenvolvimento da criança é influenciado por diferentes sistemas inter-relacionados, incluindo a família e a escola, que ele denomina de microssistemas.

Enfim, a promoção de uma cultura de parceria e respeito mútuo entre a escola e a família é essencial. A escola deve valorizar o conhecimento e a experiência dos pais, reconhecendo-os como parceiros importantes no processo educativo. Sendo assim, podemos recorrer à teoria de Paulo Freire. Freire (1987), em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, destaca a importância do diálogo e da colaboração no processo educativo. Ele argumenta que a educação deve ser um processo participativo, onde todos os envolvidos, educadores, pais e alunos trabalham juntos de forma igualitária e respeitosa.

Segundo Freire (1987), o conhecimento não deve ser transmitido unidirecionalmente, mas construído coletivamente através do diálogo. Ao valorizar o conhecimento e a experiência dos pais, a escola reconhece a importância do contexto cultural e social de cada família, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e democrático.

### **2.2.1 Desafios e Soluções**

Um dos principais desafios na relação escola-família na educação infantil é a falta de tempo dos pais para se envolverem ativamente na vida escolar dos filhos. Muitos pais têm rotinas de trabalho intensas e outras responsabilidades que dificultam sua participação em reuniões escolares e eventos. Nos Estados Unidos, foi publicado pelo U. S. Department of Education, o livro “Family Involvement in Children's Education: Successful Local Approaches (1997), que fala da falta de tempo dos pais para se envolverem ativamente na vida escolar dos filhos, uma realidade comum devido às intensas rotinas de trabalho e outras responsabilidades. Embora o livro tenha sido escrito em inglês, hoje em dia, com a disponibilidade de tradutores online gratuitos, é possível acessar e compreender o conteúdo de forma mais ampla.

Uma solução para esse desafio é a implementação de horários flexíveis para reuniões e eventos escolares, assim com a utilização de ferramentas digitais da contemporaneidade, como os grupos de WhatsApp, onde permitem aos pais se manterem informados e envolvidos mesmo à distância. De acordo com Júnior e Albuquerque (2016), o WhatsApp facilita o contato e a comunicação digital entre os indivíduos, atingindo diversos setores da sociedade.

Desta maneira, a educação aproveitou-se dessa ferramenta para suas atividades de ensino, simplificando a comunicação com os alunos e com os responsáveis.

Para Niza (2016), o uso do *WhatsApp* na escola pode facilitar o compartilhamento entre os integrantes das equipes, pois os grupos criados no aplicativo permitem que os professores troquem experiências sobre suas práticas pedagógicas, indiquem materiais didáticos e atividades, permitem também aproximar os pais da rotina escolar dos filhos, enviando recados, informando os eventos, atividades, comunicados, fotos, dicas de estudo e relatórios de desempenho escolar dos alunos.

Outro desafio comum é a diversidade cultural e socioeconômica das famílias, que pode resultar em diferentes expectativas e práticas em relação à educação infantil. Sendo assim, Banks (2016), propõe um modelo de educação multicultural que reconhece e valoriza as diferentes origens culturais, étnicas, linguísticas e socioeconômicas dos estudantes e suas famílias. Para lidar com esse desafio, as escolas devem promover a inclusão e a sensibilidade cultural em suas práticas pedagógicas, através da formação contínua dos educadores para lidar com a diversidade e da criação de oportunidades para as famílias compartilharem suas culturas e tradições na escola.

Conforme apontado por Geneva Gay (2018), é fundamental que os educadores estejam capacitados para compreender e atender às diversas culturas e vivências dos estudantes no ambiente escolar. Adicionalmente, a instituição de ensino deve fornecer apoio adicional às famílias que estão passando por desafios socioeconômicos, assegurando que todas as crianças possam desfrutar de oportunidades de aprendizado equitativas.

### **3. ANÁLISE DA COLETA DE DADOS**

Neste capítulo foi feita a análise dos dados dos 04 artigos selecionados sobre a importância da parceria entre família e escola na educação infantil, cada artigos contribui de maneira única para ampliar o entendimento sobre como essa colaboração pode impactar positivamente o desenvolvimento integral das crianças.

Nesta perspectiva, destaca-se a importância da parceria entre família e escola na educação infantil dos estudos de Alcântara (2021), Silva (2019), Conceição (2019) e Egídio (2022).

Em seu trabalho sobre a importância da parceria entre escola e família na Educação Infantil, Alcântara (2021) ressalta a necessidade vital da colaboração entre esses dois agentes para garantir o pleno desenvolvimento das crianças. Segundo o estudo, essa parceria se mostra como um fator determinante na formação das crianças, influenciando de maneira significativa não só no ensino escolar, mas também na evolução social e emocional durante a crucial etapa da primeira educação.

A pesquisa é de caráter qualitativo e baseada em referências bibliográficas, visando analisar as interações e conexões entre diferentes variáveis que impactam no crescimento das crianças, sobretudo no ambiente da educação infantil, que representa o alicerce da

formação do ser humano e de seus primeiros contatos sociais com o ambiente. Segundo a autora, na educação infantil, a criança procura interagir ativamente com os outros e começa a compreender valores, normas sociais e, acima de tudo, sua própria identidade como indivíduo independente da figura materna. Esse período é vital para o desenvolvimento das habilidades da criança e pode ter um impacto significativo na construção de sua identidade.

A pesquisa sugerida visa apresentar dados importantes e favoráveis, ressaltando a importância de os pais e a escola trabalharem juntos em prol de um mesmo propósito: o desenvolvimento pleno de cada criança no ambiente escolar.

No estudo realizado por Silva (2019) foi abordada a relevância do envolvimento ativo dos no dia a dia escolar, sobretudo durante os primeiros anos de escolaridade de seus filhos. Foi ressaltado que a base educacional deve ser estabelecida em casa, sendo responsabilidade da escola complementar a educação dos estudantes para formar cidadãos, em uma colaboração fundamental entre família e instituição de ensino. O estudo concentrou-se em avaliar a influência da presença dos pais no contexto escolar.

Assim, conforme a autora, o contato entre família e escola proporciona vantagens positivas, demonstrando que responsáveis e professores estão colaborando em conjunto para entender a importância da atuação, algo essencial na rotina dos adolescentes, alunos, familiares e instituição de ensino. Dessa maneira, o ensino em casa e na escola exerce papéis complementares, incluindo também a divisão de deveres.

De acordo com estudo realizado por Silva (2019), foi destacada a relevância da parceria entre a instituição de ensino e a família no sentido de impulsionar progressos relevantes na educação e na formação de jovens e adolescentes. Mediante essa união, quando concretizada, ocorre uma valorização maior da escola e do saber por parte dos alunos, colaborando para uma formação mais abrangente e gratificante em todos os aspectos da existência.

No estudo realizado por Conceição (2019), foi abordado o tema “A relação família e escola na educação infantil” a pesquisa consistiu em uma revisão bibliográfica para analisar os resultados de estudos sobre a importância do vínculo entre a família e a instituição de ensino.

Sobressaem-se como consequências as questões desafiadoras, incluindo rivalidades e sentimento de culpa, levando à diminuição do envolvimento dos pais na instituição de ensino e à falta de iniciativas que incentivem a aproximação entre essas

duas esferas. Portanto, surge o desafio de realizar novos estudos e apresentar novas estratégias de intervenção para serem implementadas junto às famílias, crianças e escola.

A pesquisa realizada por Egídio (2022) teve como propósito investigar a relevância do envolvimento das famílias no processo educativo e ressaltar a parceria entre família e escola no ensino para crianças pequenas. O estudo identificou os comportamentos dos indivíduos pesquisados em seu ambiente familiar e social, descrever a situação familiar dos alunos da instituição, e apresentar as visões dos pais e dos professores sobre o papel e a influência da família no progresso escolar, social e cognitivo dos estudantes.

Com o intuito de atingir as metas estabelecidas, foi realizado um levantamento bibliográfico e documental, além de uma análise de caso no Instituto Educacional Ararajuba, localizado na comunidade de Jardim Teresópolis, na cidade de Betim, em Minas Gerais. As informações qualitativas foram coletadas por entrevistas realizadas com cinco professoras e dez mães de estudantes.

As integrantes foram ouvidas e a partir de suas respostas foi possível avaliar a interação família-escola, chegando à conclusão de que a escola pode ser uma parceira da família para reduzir os efeitos das desigualdades sociais, assim como a colaboração entre escola e família pode melhorar o processo de aprendizagem das crianças.

Dessa forma, torna-se evidente ao analisar os artigos, a relevância que a família exerce na educação dos alunos. A colaboração com a escola resulta em um planejamento eficiente e satisfatório, facilitando a aprendizagem dos alunos graças à cooperação entre pais e professores.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A escola e a família exercem papéis essenciais na formação do indivíduo, cada uma com suas respectivas funções. O auxílio entre essas duas instâncias é capital para promover a construção de conhecimento significativamente, resultando no desenvolvimento de indivíduos críticos e reflexivos, aptos a compreender e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa.

Portanto, vivemos uma época em que as famílias, enquanto sociedade, devem avançar lado a lado e buscar relações fortes no desenvolvimento educacional de seus filhos. Afinal, a escola é um local capaz de trazer novas experiências, uma experiência

social diferente daquela do grupo familiar, ao proporcionar um universo de interação humana e um ambiente diferenciado capaz de provocar transformações nos processos e processos de desenvolvimento. Formação pessoal, preparação para a vida social.

Este estudo confirma que a falta de envolvimento dos líderes escolares leva a algumas consequências negativas. Muitas crianças adotam uma atitude passiva durante o processo de ensino, levando a dificuldades de aprendizagem, levando a dificuldades na leitura e na escrita, o que leva ao mau desempenho acadêmico.

Já o envolvimento familiar pode influenciar positivamente a autoestima, promover melhor progresso acadêmico, estimular a curiosidade sobre novos conhecimentos e contribuir para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos.

Em suma, verifica-se que a investigação sobre a relação entre família e escola tem um significado prático crescente. Devido aos inúmeros assuntos familiares, muitas vezes a responsabilidade pela educação dos filhos acaba recaindo inteiramente sobre a escola. Este estudo estabelece, portanto, as bases para que futuros leitores se aprofundem neste assunto crescente, destacando a importância da cooperação mútua no desenvolvimento global das crianças, uma vez que algumas estão totalmente envolvidas, enquanto outras ficam aquém.

## REFERÊNCIAS

ALCANTARA, Elissandra Barreto de Oliveira de. Educação Infantil: A Importância Da Parceria Escola E Família. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 06, Ed. 03, Vol. 16, pp. 33-42. Março de 2021. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/2021/03/parceria-escola-1.pdf>. Acesso em: 06 julh. 2024.

BANKS, James A. **Multicultural Education: Issues and Perspectives**. 10th ed. Hoboken, NJ: Wiley, 2016.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**, p. 1- 207. 2016.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990**.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

FURASTÉ, P. A. Normas técnicas para o trabalho científico: **elaboração e formatação**.

**Explicação das normas da ABNT.** Ed, 14. Porto Alegre. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Convocados, uma vez mais: ruptura, continuidade e desafios do PDE.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GAY, Geneva. **Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice.** 3rd ed. New York: Teachers College Press, 2018.

Helen Karin Palheta da Conceição A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

[https://bdm.ufpa.br/bitstream/prefix/3234/1/TCC\\_RelacaoFamiliaEscola.pdf](https://bdm.ufpa.br/bitstream/prefix/3234/1/TCC_RelacaoFamiliaEscola.pdf). Acesso em: 06 julh. 2024.

JUNIOR, João Batista; ALBUQUERQUE, Oda Cristiane. Possibilidades para o uso do Whatsapp na educação: análise de casos e estratégias pedagógicas. **Anais do I Simpósio Nacional de Tecnologias Digitais na Educação.** 2016.

LEITE, A.L.L. **Papel das famílias na educação.** Porto Alegre: SAGAH, 2016.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola.** Teoria e prática, v. 5, n.3, 2004.

LOPEZ, Jaume Sarramona. **Educação na família e na escola.** Edições Loyola, 2002.

EGÍDIO, Naiara Cristina do Prado. **Efeitos da parceria família-escola na educação infantil: um estudo de caso realizado no instituto educacional ararajuba**

[https://bdm.unb.br/bitstream/10483/32383/1/2022\\_NaiaraCristinaDoPradoEgidio\\_tc.c.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/32383/1/2022_NaiaraCristinaDoPradoEgidio_tc.c.pdf). Acesso em: 06 julh. 2024.

NIZA, C. **Como usar o WhatsApp na escola.** Blog Tecnologia na Educação, 2016.

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4688/como-usar-o-whatsapp-na-escola>. Acesso em: 07 julh 2024.

SILVA, Cristiane Rosana da. A importância da parceria da família e a escola na educação infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 04, Ed. 07, Vol. 09, pp. 86-95. Julho de 2019.

SOUZA, Marcela T.; SILVA, Michelly D.; CARVALHO, Rachel . **Revisão integrativa: o que é e como fazer.** *Einstein*, São Paulo, 8, p. 102-106, 2010.

UNITED STATES. Department of Education. **Family Involvement in Children's Education: Successful Local Approaches.** Washington, D.C.: U.S. Department of Education, 1997. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED412031.pdf>. Acesso em: 07. Julh. 2024.



**Capítulo 4**  
**APLICAÇÃO DE REALIDADE VIRTUAL COMO FERRAMENTA  
DE APRENDIZADO IMERSIVO NO ENSINO SUPERIOR**

*Silvana Maria Aparecida Viana Santos*

*Alberto da Silva Franqueira*

*Dayana Passos Ramos*

*Silvanete Cristo Viana*

# APLICAÇÃO DE REALIDADE VIRTUAL COMO FERRAMENTA DE APRENDIZADO IMERSIVO NO ENSINO SUPERIOR

***Silvana Maria Aparecida Viana Santos***

*Doutoranda em Ciências da Educação*

*Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)*

*E-mail: silvanaviana11@yahoo.com.br*

***Alberto da Silva Franqueira***

*Mestre em Tecnologias Emergentes na Educação*

*Instituição: Must University (MUST)*

*E-mail: albertofranqueira@gmail.com*

***Dayana Passos Ramos***

*Doutoranda em Ciências da Educação*

*Instituição: Facultad Interamericana de Ciências Sociales (FICS)*

*E-mail: dpassosramos2019@gmail.com*

***Silvanete Cristo Viana***

*Especialista em docência do Ensino em Direitos Humanos*

*Instituição: Universidade Cândido Mendes*

*E-mail: cristosilvanete@gmail.com*

## **RESUMO**

Este estudo investiga a eficácia da realidade virtual como ferramenta de aprendizado imersivo no ensino superior, focando na capacidade desta tecnologia em melhorar a compreensão dos estudantes. Utilizando uma abordagem de revisão bibliográfica sistemática, foram analisados artigos acadêmicos recentes para compilar dados sobre os impactos educacionais da realidade virtual. Os critérios rigorosos de seleção permitiram a inclusão de estudos relevantes que discutem tanto os

benefícios quanto os desafios associados ao uso da realidade virtual em contextos educacionais. Os resultados destacam que a realidade virtual aumenta o engajamento e a retenção de informações, proporcionando experiências de aprendizado mais dinâmicas e interativas, especialmente em disciplinas que requerem habilidades práticas e espaciais. No entanto, os desafios como o alto custo e a necessidade de formação específica limitam sua implementação. A conclusão enfatiza a necessidade de mais pesquisas para desenvolver metodologias de ensino adaptadas à realidade virtual e para avaliar os efeitos a longo prazo dessa tecnologia no desempenho acadêmico. Essas futuras investigações ajudarão a maximizar os benefícios educacionais da realidade virtual.

**Palavras-chave:** Aprendizado Imersivo, Educação Superior, Realidade Virtual, Revisão Sistemática, Tecnologia Educacional.

## 1. INTRODUÇÃO

A realidade virtual (RV) vem sendo cada vez mais explorada no contexto educacional, especialmente no ensino superior, como uma ferramenta promissora para o aprendizado imersivo. Esse interesse crescente se deve, em parte, à capacidade da RV de simular ambientes complexos e criar experiências de aprendizagem envolventes que são difíceis de replicar em uma sala de aula tradicional. A integração da RV na educação possibilita a realização de experimentos virtuais, visitas a locais inacessíveis e a simulação de procedimentos técnicos, o que pode facilitar a compreensão e o engajamento dos alunos.

Essa tecnologia, contudo, ainda não está disseminada nas instituições de ensino, e existem lacunas significativas no entendimento de como ela pode ser incorporada aos métodos de ensino já estabelecidos. Dessa forma, justifica-se um estudo que explore como a realidade virtual pode ser aplicada de maneira eficaz para melhorar o aprendizado dos estudantes no ensino superior.

Nesse contexto, o problema de pesquisa que se delinea é determinar o impacto real da realidade virtual no aprimoramento da compreensão dos conteúdos pelos alunos. A pesquisa buscará responder como essa tecnologia pode alterar a dinâmica de aprendizado e quais são seus benefícios específicos em comparação com métodos convencionais de ensino.

Portanto, o objetivo deste estudo é investigar a eficácia da realidade virtual na melhoria da compreensão dos estudantes em um ambiente de ensino superior.

## 2. METODOLOGIA

Esta pesquisa foi conduzida como uma revisão bibliográfica sistemática para avaliar o impacto da realidade virtual no aprendizado de estudantes do ensino superior. O estudo analisou uma variedade de publicações acadêmicas, abrangendo artigos de periódicos, conferências e relatos de experiência que discutem a adoção e as implicações da realidade virtual e gamificação no contexto educacional.

Para a coleta de dados, foram utilizados critérios de inclusão e exclusão para selecionar estudos relevantes publicados nos últimos dez anos. As fontes de dados incluíram bases de dados acadêmicas como *PubMed*, *Scopus*, e *Google Scholar*. Cada artigo foi analisado em termos de seu objetivo, metodologia, resultados e contribuições para o campo da educação superior utilizando realidade virtual.

As técnicas de análise envolveram a categorização temática dos estudos, onde temas comuns foram identificados e agrupados para sintetizar as descobertas. Esta abordagem permitiu uma compreensão integrada dos benefícios, desafios e potenciais da realidade virtual como ferramenta de ensino. Adicionalmente, uma análise qualitativa foi empregada para interpretar os dados extraídos, focando em como a realidade virtual contribui para o engajamento e a compreensão dos estudantes.

Essa metodologia sistemática proporcionou uma visão compreensiva do estado atual da pesquisa sobre realidade virtual no ensino superior, destacando áreas que necessitam de mais investigação e práticas promissoras que podem ser implementadas em contextos educacionais.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A revisão sistemática realizada nesta pesquisa revelou várias descobertas significativas sobre o uso da realidade virtual no ensino superior. Primeiramente, foi constatado que a realidade virtual facilita o aprendizado imersivo e pode aumentar o engajamento dos alunos, especialmente em disciplinas que requerem compreensão espacial e prática simulada, como em cursos de saúde, engenharia e ciências, conforme destacado por Ferreira, Santos e outros (2020) em seu estudo sobre a utilização dessas tecnologias no Ensino de Química.

Os estudos analisados também demonstraram que o uso da realidade virtual pode

melhorar a retenção de informações a longo prazo. Isto é atribuído à natureza interativa e envolvente da tecnologia, que proporciona aos alunos uma maneira mais dinâmica de aprender conteúdos complexos comparado aos métodos tradicionais, como observado por Ferreira, Freitas e outros (2022) em sua análise sobre a adoção de Realidade Virtual como ferramenta de aprendizado no ensino superior.

Além disso, foi observado que, apesar dos benefícios, existem desafios na implementação da realidade virtual no ambiente educacional. Estes incluem o alto custo de equipamentos e *software*, a necessidade de formação técnica específica para instrutores e alunos, e a limitação de recursos que podem ser disponibilizados em ambientes de realidade virtual, um ponto também ressaltado por Roberto, Teixeira e outros (2011) ao discutir jogos educacionais baseados em realidade aumentada.

Por fim, a pesquisa indicou que há uma necessidade de estudos futuros para explorar metodologias de ensino eficazes que integrem a realidade virtual, assim como avaliações longitudinais que possam medir os impactos dessa tecnologia no desempenho acadêmico dos estudantes ao longo do tempo. Essa necessidade de pesquisa adicional é corroborada pelo trabalho de Agune, Rodrigues e outros (2019), que realizaram uma revisão sistemática sobre gamificação associada à realidade virtual no ensino superior, destacando o potencial e as lacunas no uso dessa tecnologia na educação.

#### **4. CONCLUSÃO**

A presente revisão sistemática investigou o impacto da realidade virtual no aprendizado imersivo no ensino superior, concentrando-se principalmente em como esta tecnologia pode melhorar a compreensão dos estudantes. Os achados principais confirmaram que a realidade virtual potencializa o engajamento e a retenção de informações dos alunos, proporcionando um ambiente de aprendizado mais interativo e envolvente. Essa tecnologia se mostrou eficaz em áreas que demandam habilidades espaciais e práticas simuladas.

A pesquisa também identificou desafios na adoção da realidade virtual, incluindo custos elevados e a necessidade de treinamento específico para o uso eficiente da tecnologia. Esses fatores podem limitar a implementação generalizada da realidade virtual em instituições de ensino superior.

Em termos de contribuições, este estudo esclarece o potencial educativo da

realidade virtual e delinea os obstáculos práticos que precisam ser superados para sua integração na educação superior. Além disso, sugere-se a realização de pesquisas adicionais para explorar metodologias específicas de ensino que integrem a realidade virtual de maneira efetiva, bem como estudos longitudinais que possam avaliar os efeitos a longo prazo da realidade virtual no desempenho acadêmico dos estudantes. Essas investigações futuras serão importantes para a compreensão e a otimização do uso da realidade virtual na educação.

## REFERÊNCIAS

- AGUNE, P.; RODRIGUES, V. G.; KUNINARI, R. F.; ZANESKI, M.; ARAÚJO, M. V.; NOTARGIACOMO, P. Gamificação associada à Realidade Virtual no Ensino Superior: Uma revisão sistemática. In: SBC – Proceedings of SBGames 2019, XVIII SBGames, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2019. Recuperado de:  
<https://www.sbgames.org/sbgames2019/files/papers/WorkshopG2/199959.pdf>.
- FERREIRA, J. B.; FREITAS, C. P. C.; FALCÃO, R. P. Q.; FREITAS, A. S.; GIOVANNINI, C. J. Adoção de Realidade Virtual como Ferramenta de Aprendizado no Ensino Superior. **Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**, Lousada, n. 50, p. 591-604, 2022. Recuperado de:  
<https://www.proquest.com/openview/678de075b2877b1fa3c76e3fb427ef88/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>.
- FERREIRA, L. C.; SANTOS, A. L. Realidade virtual e aumentada: um relato sobre a experiência da utilização das tecnologias no Ensino de Química. *Scientia Naturalis*, Rio Branco, v. 2, n. 1, p. 367-376, 2020. Recuperado de:  
<https://periodicos.ufac.br/index.php/SciNat/article/view/3599>.
- ROBERTO, R.; TEIXEIRA, J. M.; LIMA, J. P.; SILVA, M. M. O.; ALBUQUERQUE, E.; ALVES, D.; TEICHRIEB, V.; KELNER, J. Jogos educacionais baseados em realidade aumentada e interfaces tangíveis. *Tendências e Técnicas em Realidade Virtual e Aumentada*, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 91-128, jan./dez. 2011. Disponível em:  
<http://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/15061>.



**Capítulo 5**  
**UM ESTUDO NA COMPREENSÃO DO ELO ENTRE A**  
**INFÂNCIA, A LITERATURA E A EDUCAÇÃO SEXUAL**

*Willame Anderson Simões Rebouças*

*Brena Késia da Silva Braga*

*Mádja Diógenes Maia*

*Nádja Diógenes Maia*

## **UM ESTUDO NA COMPREENSÃO DO ELO ENTRE A INFÂNCIA, A LITERATURA E A EDUCAÇÃO SEXUAL**

### ***Willame Anderson Simões Rebouças***

*Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal do Ceará – UFC e bolsista pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Currículo Lattes disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8133784405120138>. E-mail: [willameanderson@gmail.com](mailto:willameanderson@gmail.com)*

### ***Brena Késia da Silva Braga***

*Especialista em Alfabetização e Letramento pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Currículo Lattes disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8266454263144962>. E-mail: [brenakasner2012@gmail.com](mailto:brenakasner2012@gmail.com)*

### ***Mádja Diógenes Maia***

*Mestre em Educação e Ensino pelo Mestrado Intercampi de Educação e Ensino – MAIE da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Professora efetiva da rede municipal de Iracema-CE. Currículo Lattes disponível em: <http://lattes.cnpq.br/3701960566785939>. E-mail: [madjamaia13@gmail.com](mailto:madjamaia13@gmail.com)*

### ***Nádja Diógenes Maia***

*Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal do Ceará – UFC. Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Currículo Lattes disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1318987396267718>. E-mail: [njdmaia@gmail.com](mailto:njdmaia@gmail.com)*

## RESUMO

Esta pesquisa objetivou defender, a partir da literatura especializada, o uso do texto literário como estratégia colaborativa para trabalhar com o tema da educação sexual durante o período da infância. Para tanto, foi proposto realizar uma pesquisa bibliográfica, a partir de uma abordagem qualitativa de estudo, se utilizando predominantemente da literatura acadêmica nacional. Foram consultados dois bancos de dados principais para a pesquisa: Scientific Electronic Library Online – SciELO; Google Acadêmico. Durante a seleta dos trabalhos, considerou-se: uma leitura integral dos resumos, assim como, dos principais objetivos e resultados encontrados nos textos; a aproximação das obras ao tema; e a relevância dos resultados dos trabalhos para este estudo. Os próximos passos da pesquisa seguiram a partir da leitura concentrada das obras, seguida pela análise dos materiais encontrados. Dito isso, observou-se que a literatura ocupa um espaço significativo dentro do processo de aprendizagem durante a infância, atuando como fio condutor para trabalhar desde questões mais simples do cotidiano, até as mais complexas ou de seriedade, como o caso da educação sexual. Além disso, durante a infância, a educação sexual alcança grande potencial para fortalecer a maturidade sexual dos sujeitos, sobretudo, na construção eficaz de uma cultura educacional de prevenção ao abuso e à violência sexual. Ao final, concluiu-se que é possível buscar, na literatura, meios para introduzir a educação sexual no cotidiano escolar, conseqüentemente, levando ao estímulo da consciência das crianças, sobretudo, durante sua construção social, histórica, educativa e humana.

**Palavras-chave:** Educação sexual. Literatura. Infância.

## ABSTRACT

The aim of this research was to defend, based on specialized literature, the use of literary texts as a collaborative strategy for working with the theme of sex education during childhood. To this end, it was proposed to carry out a bibliographical survey, based on a qualitative study approach, using predominantly national academic literature. Two main databases were consulted for the research: Scientific Electronic Library Online - SciELO; Google Scholar. During the selection of the works, we considered: a full reading of the abstracts, as well as the main objectives and results found in the texts; the closeness of the works to the theme; and the relevance of the results of the works to this study. The next steps in the research began with a concentrated reading of the works, followed by an analysis of the materials found. That said, it was observed that literature occupies a significant space within the learning process during childhood, acting as a guiding thread to work on everything from simple everyday issues to more complex or serious ones, such as sex education. In addition, during childhood, sex education has great potential to strengthen the sexual maturity of individuals, especially in the effective construction of an educational culture to prevent sexual abuse and violence. In the end, it was concluded that it is possible to search the literature for ways to introduce sex education into everyday school life,

thereby stimulating children's awareness, especially during their social, historical, educational and human development.

**Keywords:** Sex education. Literature. Childhood.

## INTRODUÇÃO

Habitualmente, o exercício prático da licenciatura demanda certa atenção com relação à qualidade na execução das atividades em sala de aula, como, por exemplo, o cuidado em executar concepções de trabalho e práticas pedagógicas que condicionem um ensino e aprendizagem mais atrativos e dinâmicos, sobretudo, no âmbito da educação infantil (JACOMINI; PENNA, 2016). Tal preocupação, subsidiou o interesse em pesquisar sobre o uso da literatura como estratégia colaborativa para trabalhar a educação sexual no período da infância, ainda mais, considerando a relevância do trabalho com a educação sexual durante as primeiras etapas da vida humana (FURLANI, 2016).

Britto (2003), fornece algumas considerações acerca do contato das crianças com a prática da leitura, tratando que o investimento em saberes voltados para a formação leitora dos(as) pequenos(as) não somente alimenta os saberes, mas, também, fortifica o interesse pelo ato de ler, sobretudo, considerando a infância como fase propícia para fomentar o gosto das crianças pelos livros literários, por meio das histórias. Além disso, o contato com a leitura é um convite cotidiano para ampliar a própria formação, a partir das vivências, afinal, ler é uma atividade diária.

[...] As vitrines estão cheias de palavras. As ruas estão cheias de palavras. A televisão, a internet, o cinema estão cheios de palavras. Nas falas das pessoas com as quais interagimos jorram palavras. As bancas de jornal estão cheias de palavras. As camisetas estão cheias de palavras. O armazém da esquina está cheio de palavras. [...] (TOLDO, 2009, p. 49).

Posto isso, compreende-se que o livro de literatura pode colaborar como estratégia junto ao processo de aprendizagem, oportunizando leituras das mais diversas e trazendo assuntos pouco discutidos durante os trechos da infância, como a educação sexual. Segundo Filha (2014), embora assuntos como a sexualidade e a expressão desta ainda sejam tratados com relutância dentro e fora dos espaços educativos, a causa vêm conquistando cada vez mais o seu espaço, mobilizando professores(as) e pesquisadores(as) na construção de projetos e materiais sobre o assunto em instituições de ensino fundamental, médio e superior.

Compreendendo, também, a escola enquanto espaço de formação social, salienta-se que o trabalho com a educação sexual no espaço escolar é de grande serventia aos processos de aprendizagem das crianças, atuando junto na identificação e prevenção contra a violência sexual, entre outras questões voltadas ao tema da sexualidade. De acordo com Micarello e Baptista (2018), as vivências na literatura compartilham conhecimentos, assim como, atribuem sentidos e, com isso, ampliam a visão de mundo de quem a experimenta. Além disso, a literatura é um elemento pedagógico fortemente presente principalmente nas escolas, acessada por toda a comunidade escolar e, portanto, perfeitamente possível para o trabalho pedagógico em todo o seu espaço (SILVA; SIQUEIRA; LACERDA, 2010).

A temática da educação sexual atua como fio condutor para o exercício seguro e saudável da sexualidade, além de que, trata-se de uma ferramenta informativa para que os(as) pequenos(as) sejam capazes de compreender os limites do próprio corpo e do corpo do(a) outro(a) (FIGUEIRÓ, 2007).

Passadas as devidas aproximações ao tema deste estudo, evidenciam-se as estratégias e métodos utilizados para a construção desta pesquisa. Foi proposto, então, realizar uma pesquisa bibliográfica, uma vez que, segundo Gil (2002) esse tipo de estudo proporciona visitar posicionamentos de autores distintos para com uma mesma questão, a partir de produções científicas já elaboradas e contextualizadas e, portanto, tornando possível verificar as informações coletadas de maneira mais precisa e detalhada.

Com relação à natureza da pesquisa, esta seguiu a partir de uma abordagem qualitativa de estudo, se utilizando predominantemente da literatura acadêmica nacional como fonte principal de pesquisa, analisando questões intrínsecas ao que se diz social e/ou cultural, conforme empenham outros estudos qualitativos (CRESWELL, 2007). Assim, foram consultados dois bancos de dados principais para a pesquisa, respectivamente eles: Scientific Electronic Library Online - SciELO e Google Acadêmico.

Para as buscas, foram utilizadas algumas palavras-chave, sendo elas “educação sexual” e “literatura”, prezando pelos trabalhos no formato de artigo completo, publicados em periódico e em língua portuguesa, sobretudo, aqueles que viessem a somar com o assunto do estudo. Para selecionar os trabalhos, considerou-se uma leitura integral dos resumos das obras encontradas, assim como dos principais objetivos e resultados encontrados. Além disso, alguns outros critérios foram considerados para a seleção de

trabalhos, como: aproximação das obras ao tema; relevância dos resultados dos trabalhos para este estudo.

Após esses procedimentos, construiu-se, então, o referencial teórico desta pesquisa, composto principalmente por: Britto (2003), que traz um olhar mais acentuado sobre o ser leitor; Colomer (2017), trazendo questões relacionadas a literatura, enfatizando a importância da mesma durante a infância; Amarilha (2000), que discute o conceito de infância de acordo com o tempo; Figueiró (2007) e Furlani (2016), que dialogam com questões relacionadas à educação sexual no espaço escolar; Spaziani e Vianna (2020), no debate sobre a violência sexual contra crianças; Monteiro e Ribeiro (2018), que tratam sobre as relações entre sexualidade e educação; entre algumas outras referências consultadas durante o estudo. Os próximos passos da pesquisa seguiram a partir da leitura concentrada das obras e, em sequência, a análise dos materiais encontrados.

Mediante ao exposto, enfatiza-se que o trabalho em tela teve como preocupação central defender, a partir da literatura especializada, o uso do texto literário como estratégia colaborativa para trabalhar com o tema da educação sexual durante o período da infância. Ademais, na seção seguinte, seguem os principais resultados da pesquisa.

## **O ELO ENTRE A INFÂNCIA, A LITERATURA E A EDUCAÇÃO SEXUAL**

Ao longo da história a criança e/ou a infância eram percebidas de forma equivocada pela sociedade, sofrendo descasos de tratamento com relação à condição de ser criança. Segundo Amarilha (2000), a criança por muito tempo foi considerada como uma tábua rasa ou ainda como um adulto em miniatura. Por outro lado, Frota (2007) compreende que a criança era enxergada de diferentes maneiras dentro dos contextos histórico-sociais aos quais a mesma perpassava. Em dados momentos, por exemplo, houve que a criança era considerada como um ser negativo dentro da sociedade, por inúmeras questões da época. Por vezes, os(as) pequenos(as) eram vistos, ainda, como seres sem serventia, pois não desempenhavam um papel social conforme os outros adultos exerciam e esperava-se que as crianças assumissem, tal como os adultos, responsabilidades e aptidões pertencentes à vida adulta.

Entretanto, com o passar do tempo e das discussões sociais, foi sendo construída a necessidade de compreender as crianças de acordo com a maneira como elas enxergam o

mundo à sua volta. Logo, a infância precisava ser entendida de forma a identificar suas particularidades, bem como os múltiplos conhecimentos característicos dessa fase da vida (FROTA, 2007).

E por assim dizer, os novos contextos, de fato, ganharam um novo significado. O olhar em torno da infância começa a se modificar logo após a revolução industrial, tanto em relação ao seu conceito, quanto com relação aos olhares da sociedade para com a infância (AMARILHA, 2000). Logo, foram atribuídos às crianças seus devidos direitos e deveres de modo igualitário, alegando a esses sujeitos um lugar mais justo e humanitário na sociedade.

A sociedade avançou e com ela os sentidos para com a infância. Hoje, com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA no ano de 1990, as crianças passaram a ser enxergadas como seres sociais e, portanto, pertencentes à sociedade, independentemente da sua classe econômica, cultural, etc., pontuando, ainda, os seguintes direitos: educação de qualidade, acesso à cultura, viver de forma livre, o respeito e a segurança social e tantos outros direitos que são garantidos ao cidadão. Além disso, o direito à leitura de literatura como um saber que possivelmente modificará suas estruturas psicossociais (AMARILHA, 2000).

Colomer (2017), aponta caminhos de como a literatura pode e deve estar presente na vida das crianças, jovens e adultos, tendo em vista, que a literatura serve para auxiliar no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, junto à sua construção de mundo em sociedade. Daí a importância de colocar a criança em contato com diversas narrativas, jogos e demais meios que possam contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, bem como, com sua formação crítico social e cultural. Ainda de acordo com Colomer (2017), existem três funções básicas da literatura infantil que são relevantes dentro do processo de desenvolvimento das crianças, sendo estas:

[...] 1) Iniciar o acesso ao imaginário compartilhado por uma determinada sociedade; 2) Desenvolver o domínio da linguagem através das formas narrativas, poéticas e dramáticas do discurso literário; 3) Oferecer uma representação articulada do mundo que sirva como instrumento de socialização das novas gerações. (COLOMER, 2017, p. 20)

Dentre as funções colocadas acima, a primeira delas chama bastante a atenção, a medida em que possibilita uma iniciação ao imaginário, e por assim dizer, acaba por ser uma das funções literárias mais importantes para a criança, representando sua forma de aprender sobre o mundo, por meio de contos e de outros gêneros literários os quais

favorecem o reconhecimento de si mesmo e do mundo que o cerca. Colomer (2017), também menciona a questão do domínio da linguagem e da representação articulada do mundo como funções da literatura. Trazendo para o estudo, é interessante pontuar que essas duas funções literárias relacionam-se diretamente à construção da autonomia do sujeito, afinal, ao adquirir propriedade de sua língua usual, suas possibilidades de compreensão sobre o mundo também se ampliam, de modo que, na educação sexual, o objetivo é justamente esse, de ampliar as compreensões de mundo da criança, tornando-a mais alerta para determinadas questões que ela possivelmente ainda não reconhece como risco.

Ainda falando das funções básicas da literatura infantil, no momento em que Colomer (2017) trata da representação articulada do mundo como um instrumento de socialização, é importante pontuar que a literatura infantil acaba por assistir na questão da comunicação dos(as) pequenos(as), uma vez que por meio dessa habilidade de socialização o(a) sujeito(a) poderá, em grande parte dos casos, solicitar ajuda para algum adulto de referência. A par disso, a educação sexual e a literatura aproximam-se novamente da possibilidade de serem trabalhadas em conjunto, sobretudo, quando em função da segurança dos(as) pequenos(as). Salienta-se, entre as potencialidades da literatura, que esse exercício da oralidade contribui significativamente na expansão de conhecimentos linguísticos e, conseqüentemente, na possibilidade de aplicar a interdisciplinaridade entre a educação sexual e os conhecimentos, por exemplo, do componente de língua portuguesa.

Araujo e Dias (2019), também se atentam às contribuições da literatura com relação à formação leitora, quando lembram que a educação literária é capaz de fortalecer o sentimento de entusiasmo na criança e, por consequência, fomentando o protagonismo desta nos espaços formativos, ideia reforçada por Britto (2003) quando lembra do papel emancipador da leitura de literatura. Posto isso, é fundamental visualizar que a literatura faz parte das nossas vidas e que, portanto, ela é capaz de representar diferentes âmbitos do cotidiano, trazendo conhecimentos dos mais diversos e, então, somando aprendizados à visão leitora e à construção social que estamos formando/construindo com as crianças.

Portanto, entende-se que a literatura ocupa um espaço significativo dentro do processo de aprendizagem durante a infância e demais fases de desenvolvimento, atuando como fio condutor para trabalhar desde questões mais simples do cotidiano, até as mais complexas ou de seriedade, como o caso da educação sexual. Além disso, a

literatura é uma ponte de acesso ao encontro das crianças com temas fraturantes que podem ser abordados por meio das histórias, sem causar impacto de imediato e, portanto, gerando diálogos que podem repercutir na sua compreensão das situações conflituosas.

Vale ressaltar que as crianças precisam ser incentivadas e estimuladas ao contato com o mundo literário. Assim, é importante reconhecer meios para atrair esse elo entre a criança e a literatura, para, então, trabalhar o que se deseja com ela. No caso de professores(as), é fundamental (re)conhecer estratégias de leitura que possam abordar de forma positiva as histórias, ou seja, é imprescindível uma mediação da literatura em sala de aula para ocasionar uma aprendizagem significativa. Entretanto, os(as) profissionais da educação não devem atentar-se apenas em introduzir livros ou textos, mas devem trazer significações para o entorno dos(as) pequenos(as), os(as) envolvendo e ensinando a ler o mundo não apenas com as letras, mas com os sentidos, ou seja, de inúmeras maneiras. Esta é, também, uma das estratégias importantes na hora de apresentar as discussões sobre educação sexual aos pequenos.

Deste modo, é necessário introduzir a comunicação e a oralidade, pois elas são fundamentais, bem como deve-se procurar propiciar boas leituras e histórias literárias para as crianças. Quando colocadas essas questões como essenciais para a construção do leitor participativo e ativo, se estabelece uma ressignificação dos saberes, havendo, assim, uma inter-relação entre os livros, as vivências, as experiências, a sociedade, a cultura, entre outras atribuições significativas para a criança. Neste contexto, a criança passa a compreender e, conseqüentemente, torna-se autônoma, reflexiva, crítica e consegue ler nas entrelinhas tudo ao seu redor, habilidade importante que, inclusive, deve ser desenvolvida durante os informes ligados à educação sexual.

Levando em consideração que a sexualidade está intrínseca ao ser humano e que, portanto, está presente em todas as faixas etárias (RIBEIRO; REIS, 2007) e em toda a vida humana (FIGUEIRÓ, 2007). Essa temática assume papel importante no processo formativo das crianças, como também, em sua construção social, ocasionando possibilidades de discussão sobre situações de vulnerabilidade sexual, conhecimentos sobre o corpo, noções sobre consentimento sexual, questões voltadas à igualdade de gênero, o respeito à diversidade sexual e de gênero, entre outros assuntos possíveis.

Ciente dessas possibilidades, é natural preocupar-se com a presença de uma educação sexual de qualidade no processo formativo das crianças, uma vez que a sexualidade implica questões com as quais esses sujeitos terão contato por toda a vida.

Entretanto, apesar dos fatos, ainda há quem despreze a educação sexual e suas potencialidades, ou, ainda, quem interprete a educação sexual sob óticas completamente distorcidas, acreditando, por exemplo, que essa se justifica em ensinar práticas sexuais às crianças e/ou alterar a orientação sexual delas durante a infância, o que não é verídico. Faz-se necessário, portanto, destacar a relação entre educação e educação sexual, nas quais, de acordo com Brandão (2002), a educação é tudo aquilo que contribui para a formação dos seres humanos, desde seu nascimento até a morte, conferindo, então, processos de socialização e aprendizagem. Tal processo visa efetivar aos sujeitos as devidas condições para (con)viver e atuar em sociedade.

Seguindo essa lógica, tem-se a educação sexual enquanto processo educativo e transformador, entendendo que “[...] A educação sexual é antes de tudo Educação, e como tal tem o papel de provocar mudanças. Mudanças estas que tornem os seres humanos mais sensíveis e conscientes [...]” (MONTEIRO; RIBEIRO, 2018, p. 92), a partir do exercício saudável e consciente de sua sexualidade, como também, capacitando os sujeitos a compreenderem o desenvolvimento de si, do corpo, além de outras mudanças que a sexualidade alcança nas pessoas (FIGUEIRÓ, 2007). Assim, durante a infância, a educação sexual alcança grande potencial para fortalecer a maturidade sexual dos sujeitos, sobretudo, na construção eficaz de uma cultura educacional de prevenção ao abuso e à violência sexual (FURLANI, 2016).

A violência sexual contra crianças pode ser compreendida como todo o ato sexual com ou sem contato físico, em que a vítima é submetida a participar, a fim de atender aos desejos de alguém com mais poder do que ela -como um adulto. [...] (SPAZIANI; VIANNA, 2020, p. 2).

Desse modo, compreendendo que as crianças, na porção máxima dos casos, dependem de figuras autônomas e mais desenvolvidas que elas e, ainda, que os casos de violência e abuso sexual infantil ocorrem em espaços intrafamiliares, a educação sexual torna-se uma via de defesa para a criança, considerando que, na escola ela poderá aprender a reconhecer situações sexualmente perigosas e/ou aprender a pedir ajuda a um adulto de referência que possa socorrê-la quando precisar (SPAZIANI; VIANNA, 2020).

Entre as discussões de gênero, a educação sexual também é de grande valor, permitindo o trabalho com a equidade de gênero e a desconstrução de ideias machistas que se escondem por entre o cotidiano, como, por exemplo, o horrendo senso de que

“lugar de mulher é na cozinha” ou que “só a mulher tem que cuidar dos filhos”; a ideia de que determinados cargos de poder na sociedade não podem/devem ser ocupados por mulheres; bem como demais pensamentos que diminuem as identidades femininas na sociedade. Da mesma forma, a educação sexual oportuniza a desconstrução dos tóxicos estigmas que envolvem a atuação social da masculinidade como, por exemplo, a terrível ideia de que “homem não chora”, de que atuações sensíveis da masculinidade não correspondem ao papel masculino, entre outras questões que afetam emocional e psicologicamente os sujeitos masculinos.

Dito isso, a educação sexual torna-se uma divisora de águas, sobretudo, por, desde cedo, quebrar tantos paradigmas entornados às questões de gênero e sexualidade. Como bem alega Furlani (2016), a educação sexual pode e deve ser introduzida na infância, justamente visualizando seu potencial formativo na construção social dos sujeitos. A autora também afirma a educação sexual como expressão de representatividade:

[...] Promover a visibilidade positiva de homens e mulheres, negras, negros, homossexuais, feministas, pacifistas, ativistas políticos, indígenas, etc. é um primeiro passo para a reflexão e a superação dos mecanismos objetivos e subjetivos que constroem as mais diversas formas de preconceitos, discriminação e exclusão sociais. (FURLANI, 2016, p. 71).

Além disso, são inúmeros os momentos e ocasiões válidas para se trabalhar a educação sexual de forma saudável na escola:

No Ensino Fundamental, essa atividade pode ser desenvolvida numa aula, por exemplo, de Língua Portuguesa - na medida em que as crianças estão iniciando ou já dominando a escrita, ou então, nos últimos anos da Educação Infantil nas atividades de letramento. A partir das palavras, as crianças podem exercitar a caligrafia, a ortografia, a separação em sílabas e o aprendizado do plural. [...] (FURLANI, 2016, p. 88).

Levando em consideração, que “[...] a escola pode e tem sido chamada a encaminhar práticas educativas que promovam a “educação para o trânsito”, a “educação contra as drogas”, a “educação para o meio ambiente”, a “educação para uma vida de cidadania” [...]” (FURLANI, 2016, p. 132). Também é válido chamar o debate da educação sexual para esse espaço, uma vez apresentadas, nesta pesquisa, suas capacidades e benefícios para todos(as) que a presenciam desde a infância.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa concluiu-se que, através da literatura, é possível desenvolver práticas pedagógicas mais lúdicas e, conseqüentemente, traçar novos conhecimentos e estímulos a respeito de como a criança pode interagir, aprender, associar, decodificar e refletir. Logo, a literatura pode desencadear novas formas de aprendizagem, uma vez que, esta auxilia o(a) professor(a) a trabalhar temáticas ligadas à temas transversais, tendo como exemplo, aqui, a educação sexual.

Mediante a isso, é possível buscar, na literatura, meios para introduzir a educação sexual no cotidiano escolar, sobretudo, desde a infância, levando ao estímulo da consciência das crianças e, ainda, nas aprendizagens múltiplas sobre assuntos que, certamente, são importantes durante sua construção social, histórica, educativa e humana.

Na qualidade de professores, assim como, na competência da licenciatura, os(as) educadores(as) caminham e, inclusive, precisam e devem caminhar a partir de uma autonomia constante em suas práticas pedagógicas, identificando ferramentas e meios mais eficazes para conduzir o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, neste caso, tendo o uso da literatura infantil como exemplo para trabalhar a educação sexual.

Por fim, considera-se, de fato, essencial o uso do livro de literatura como ferramenta na aprendizagem das crianças, uma vez que, a inserção da literatura na vida da criança durante a infância é capaz de fomentar/instigar processos significativos de aprendizagem para esses sujeitos. Ademais, é essencial o incentivo na construção de uma educação literária, sobretudo, uma educação que colabore, realmente, com a formação humana das crianças, sobretudo, para, futuramente, tornarem-se adultos críticos, reflexivos e ativos na sociedade.

## REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. INFÂNCIA E LITERATURA: TRAÇANDO A HISTÓRIA. **Educação em Questão**, v. 10/11, n. 2/1, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/download/9497/6865/>. Acesso em: 05 jan. 2024.

ARAUJO, Débora Cristina de; DIAS, Lucimar Rosa. Vozes de Crianças Pretas em Pesquisas e na Literatura: esperar é o verbo. **Educação e Realidade**, v. 44, n. 2, 2019.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/qbqXGNd6KRymhfsJrpnZGzt/?lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 41ª Reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2002.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso**: cultura escrita, educação e participação. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

COLOMER, Teresa. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. EDUCAÇÃO SEXUAL: COMO ENSINAR NO ESPAÇO DA ESCOLA. **Revista Linhas**, v. 7, n. 1, 2007. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1323/1132>. Acesso em: 07 jan. 2024.

FILHA, Constantina Xavier. Gênero, corpo e sexualidade nos livros para a infância. **Educar em Revista**, n. 1, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/J8PkZywLKNGWKvFh9bDvRN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2024.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **ESTUDOS E PESQUISAS EM PSICOLOGIA**, v. 7, n. 1, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v7n1/v7n1a13.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2024.

FURLANI, Jimena. **EDUCAÇÃO SEXUAL NA SALA DE AULA**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **Proposições**, v. 27, n. 2, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/M34nYfjTrzB4Sfv7NqVgTTP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2024.

MICARELLO, Hilda; BAPTISTA, Mônica Correia. Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente. **Educar em Revista**, v. 34, n. 72, 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/er/v34n72/0104-4060-er-34-72-169.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2024.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A "in"visibilidade dos temas da sexualidade no ambiente escolar e a formação docente. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 3, n. 4, 2018. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/361>. Acesso em: 28 jan. 2024.

RIBEIRO, Marcos; REIS, Wagner. EDUCAÇÃO SEXUAL: o trabalho com crianças e adolescentes. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, v. 18, n. 2, 2007. Disponível em: [https://www.rbsh.org.br/revista\\_sbrash/article/view/389/362](https://www.rbsh.org.br/revista_sbrash/article/view/389/362). Acesso em: 28 jan. 2024.

SILVA, Andréa Costa da; SIQUEIRA, Vera Helena Ferraz de; LACERDA, Nilma Gonçalves. Literatura e Sexualidade: visibilidades e silenciamentos nas apropriações docentes. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 1, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/7897/7186>. Acesso em: 28 jan. 2024.

SPAZIANI, Raquel Baptista; VIANNA, Cláudia Pereira. Violência sexual contra crianças: a categoria de gênero nos estudos da educação. **Educação Unisinos**, v. 24, 2020. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.16/60747829>. Acesso em: 28 jan. 2024.

TOLDO, Claudia. O trabalho com a leitura e a escrita na escola. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 5, n. 1, 2009. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/921/551>. Acesso em: 28 jan. 2024.



**Capítulo 6**  
**APLICAÇÃO DO RASPBERRY PI COMO FERRAMENTA DE**  
**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**

*Willian da Silva Teodoro*  
*José Lucas Brandão Montes*

# **APLICAÇÃO DO RASPBERRY PI COMO FERRAMENTA DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**

***Willian da Silva Teodoro***

*Especialista em Informática na Educação (IFRO) e em Psicopedagogia Institucional (FAEL). Professor (Pedagogo) na SEDUC-MT e Prefeitura Municipal de Pontes e Lacerda-MT. Email: wteodorob2@gmail.com*

***José Lucas Brandão Montes***

*Mestrando em Computação (UFF) e Especialista em Redes e Telecomunicações (FAPAN). Docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO. Email: lucas.montes@ifro.edu.br*

## **RESUMO**

Este estudo objetiva apresentar como o Raspberry Pi, que é uma plataforma de Hardware, pode ser inserido como ferramenta de mediação pedagógica, podendo vir a facilitar o processo de ensino (professor) e aprendizagem (aluno). Em determinadas circunstâncias, para que o aprendizado seja mais significativo, o docente carece de utilizar softwares/hardwares quer sejam comerciais ou livres para implantar as ferramentas da informática como recursos pedagógicos, uma vez que as novas tecnologias estão presentes em todos os segmentos da sociedade. Mediante esses fatos, utilizou-se extensa bibliografia baseada em obras de autores renomados da área como Almeida (2005), Levy (1999), Valente (1993), e pesquisas na internet nos sites específicos sobre tecnologia que reportam sobre tal dispositivo. Pode-se dizer que a escola brasileira ainda tem muito a melhorar em termos de saber lidar com a informática e suas potencialidades, pois é necessário que as autoridades públicas sejam despertas para que promovam a universalização da educação apoiada nas mudanças tecnológicas.

**Palavras-chave:** Informática. Raspberry Pi. Mediação. Aprendizagem.

## **ABSTRACT**

This study aims to present how Raspberry Pi, which is a hardware platform, can be inserted as a pedagogical mediation tool, which may

facilitate the teaching (teacher) and learning (student) process. In certain circumstances, in order to make learning more meaningful, the teacher needs to use commercial / educational software / hardware to implement computer tools as pedagogical resources, since new technologies are present in all segments of society. In this work, we have used an extensive bibliography based on works by renowned authors such as Almeida (2005), Levy (1999), Valente (1993), and Internet research on specific technology sites that report on such a device. It can be said that the Brazilian school still has much to improve in terms of how to deal with information technology and its potential, because it is necessary that the public authorities are awakened to promote the universalization of education supported by technological changes.

**Keywords:** Computing. Raspberry Pi. Mediation. Learning..

## 1 INTRODUÇÃO

O objetivo do presente artigo é demonstrar possíveis aplicações do Raspberry Pi como ferramenta de mediação pedagógica, contribuindo de maneira adicional ao tradicional, podendo ser utilizado em salas de aula no processo ensino e aprendizagem. Apresentando recursos como suas possibilidades interativas computadorizadas, este “pequeno grande dispositivo” pode despertar no aluno o interesse pelas aulas bem como seu raciocínio lógico, tendo em vista que em muitas vezes, os alunos têm pouco interesse e ou dificuldades em aprender utilizando os métodos tradicionais, sendo este um importante aliado do ensino na atualidade (grifo do autor).

A escolha deste tema foi determinada em função da importância que as novas tecnologias exercem sobre a Escola. No contexto atual, estas tais tecnologias são importantes para a sociedade como um todo, dispensá-las levaria a sociedade a um retrocesso. Os métodos de ensino/aprendizagem evoluíram muito ao longo da história da humanidade, no contexto atual, esta evolução é comum na era da informática. As tecnologias são importantes no desenvolvimento do aluno, trazem algumas informações que despertam o interesse dos mesmos, o acesso ao computador possibilita uma maior interação com a aprendizagem.

Com a proliferação da tecnologia, é fundamental que professores e alunos não sejam meros consumidores de conteúdo, mas principalmente, que sejam criadores de conteúdos. Visando estes fatores, o investimento em tecnologia na educação tem se

tornado indispensável, além disso, fator determinante que tem mostrado inúmeras possibilidades nas quais serão abordadas no decorrer da pesquisa que ora se apresenta.

Para compreender o fenômeno estudado, recorreu-se à pesquisa bibliográfica com ênfase na revisão de literatura destacando autores renomados da área e sites que discorrem acerca do tema.

Assim, o presente texto está estruturado da seguinte forma: no primeiro momento destaca-se um breve relato das TICs<sup>1</sup> na educação, as ferramentas tecnológicas ao processo de ensino aprendizagem, destaca também o surgimento de recursos multimídias educacionais inovadores (compactos), culminando o último tópico na ênfase do dispositivo Raspberry Pi como recurso auxiliar na mediação pedagógica.

## **2 A UTILIZAÇÃO DAS TICs COMO NOVAS FERRAMENTAS DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**

A sociedade atual vivencia o surgimento de novas formas de estabelecimento de contato e circulação de informações. Neste sentido, as TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) exercem grande influência já que permeiam os diversos espaços e fazem parte da vida de inúmeras pessoas que diminuem a distância e buscam conectar-se, utilizando o ciberespaço.

Segundo Formiga (2009), os novos modelos de aprendizagem utilizam as TIC e correspondem com a inovação em todos os níveis da vida humana. A chegada da informática na escola provoca mudanças na vida de quem utiliza essa nova tecnologia. Nota-se a aparição de tecnologias audiovisuais na escola, como por exemplo: o rádio, a tv que vem sendo trocada pelo projetor, o computador, que é multifuncional, enfim, várias dessas mídias estão presentes cada vez mais nos ambientes escolares

No espaço educacional, o desafio é potencializar o uso das TIC para enriquecer e facilitar o processo de ensino e aprendizagem, além de capacitar as pessoas para utilização consciente e eficiente destes recursos tecnológicos.

Nesse contexto, o professor tem a missão de mediar o processo educativo, guiando o aluno, orientando-o para que este sinta se motivado e consiga interagir com outros sujeitos, envolvidos no processo, discutindo, refletindo, pesquisando e possibilitando formas de aquisição dos conhecimentos.

---

<sup>1</sup> Tecnologias de Informação e Comunicação.

As tecnologias e educação estão andando juntas, para que assim o trabalho na escola seja mais ágil e com maior qualidade para a gestão da escola e para o processo pedagógico, inclusive para a sociedade.

Conforme Almeida (2005-2006, p. 5) pode-se afirmar que:

O surgimento contínuo de novas tecnologias, a instantaneidade no fluxo das informações, a convergência entre sistemas de informação e meios de comunicação provocam desafios para a inteligência humana, suscitam aprendizagens e criam novos espaços de conhecer, trabalhar e se relacionar.

Entretanto, a revolução da informática na era da sociedade da informação traz consigo uma pergunta: como essa realidade reflete na Escola, especificamente, na prática dos professores? Incluir as novas tecnologias aos alunos é uma premissa.

Lévy (1999) alerta que nessa realidade faz-se necessário o acompanhamento consciente de uma mudança de postura, civilização, que trate profundamente das questões institucionais, tradicionais, e evidentemente as funções de professor e aluno. Na cibercultura, o que se deve levar em consideração é a relação entre educação e uma formação literalmente institucionalizada e uma interligação de saberes, de instrução da sociedade por si mesma, de capacidade de autoavaliação do conhecimento gerido, móvel e contextual das competências.

Para pesquisadores e especialistas do assunto, como Maria Elizabeth de Almeida, que descreve o computador como “uma máquina que possibilita testar ideias ou hipóteses, que levam à criação de um mundo abstrato e simbólico, ao mesmo tempo” (ALMEIDA, 2000, p. 79).

Levando em consideração tais recursos, pode-se perceber que entre as vantagens e auxílios estão:

- Mundo virtual (a *Internet*), que através dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), rompe barreiras, distância entre pessoas, conhecimentos e pensamentos;
- Ambiente multimeios: o próprio computador, o celular, softwares educacionais, consistentes entre áudio e vídeo simultaneamente numa qualidade singular; entre outros.

No entanto, percebe-se que as novas tecnologias informatizadas podem vir a serem importantes ferramentas de ensino, só que a tarefa de introduzi-las ao Currículo Escolar vai além de uma atividade divertida e espontânea, são processos que contribuem significativamente na construção do conhecimento.

Por mais simples que pareçam, exigem direcionamento, fiscalização e mediação, assim como qualquer outro tipo de aula, assim as suas particularidades como aula interativa, descontraída, terá esses ingredientes com a responsabilidade pedagógica.

Segundo Moraes (1997, p. 53) “o simples acesso à tecnologia em si, não é o aspecto mais importante, mas sim, a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas”.

Vale ressaltar que as tecnologias estão, cada vez mais presentes em todos os ambientes. Na escola, professores e alunos já estão a par dessas ferramentas, o que significa para o professor, um leque de possibilidades existentes para serem adotadas como: computadores, tablets, celulares, pen drives, celulares, aplicativos, rádio, a internet e até modernos microcomputadores sendo eles o Raspberry Pi, Arduino e o Scratch, todos eles podem realçar a prática pedagógica, tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

Portanto, historicamente, percebe-se que as TICs se desenvolveram tanto nos ambientes educacionais formais quanto nos informais, e para que a sala de aula se torne um lugar de aprendizagens significativas, é necessário que os dois atores (professor e aluno) estejam presentes e atuantes, desencadeando o processo de ensino e aprendizagem.

### **3 O SURGIMENTO DE TECNOLOGIAS INFORMATIZADAS COMPACTAS: O RASPBERRY E PLATAFORMAS SEMELHANTES**

Com o advento e a expansão da informática, cada dia novas máquinas e possibilidades são lançados à sociedade. Em se tratando da informática, as possibilidades tecnológicas apareceram como opção para era contemporânea, facilitando a educação com a inserção de dispositivos modernos, possibilitando o aperfeiçoando e uso de tecnologias pelos alunos, o acesso a informações e a realização de múltiplas tarefas em todas as dimensões da vida humana, além de qualificar os professores através da criação de redes e comunidades virtuais.

Demo (2008) ressalta que todo processo de aprendizagem exige a condição do sujeito participativo, motivado, envolvido, no lugar ativo de construção e reconstrução de conhecimento e informação, e jamais passiva e submissa.

Neste sentido, características tidas como inerentes apenas à prática da utilização do computador estão sendo amplamente discutidas, como por exemplo, a importância de conceitos de lógica, desde os níveis mais básicos de ensino.

Instituições educacionais de todo o mundo têm desenvolvido pesquisas no que tange a elementos da informática e da robótica, área que tem despertado o interesse de pesquisadores que visam a inserção de dispositivos tecnológicos no âmbito da educação

Confirmando as temáticas acerca da informática na educação, nota-se que a computação com o auxílio da robótica educacional tem apresentado novos estilos de computadores representados em forma de “placa de prototipagem eletrônica”, surgidos recentemente, podem ser utilizadas suficientemente como microcomputadores ou micro controladores conectados a monitores ou aparelhos de TV. Possuem várias entradas, e todo o hardware é integrado numa placa só, que por sinal, muito compacta de uma praticidade enorme. Além disso, chamam a atenção pelo baixo custo, baixo consumo e pelo tamanho reduzido.

Um dos modelos mais conhecidos e que será tratado com ênfase neste estudo chama-se Raspberry PI, que nada mais é que “um computador do tamanho de um cartão de crédito, que se conecta a uma entrada HDMI, sendo Monitores ou TVs, usa um teclado e um mouse padrão. Foi desenvolvido no Reino Unido, pela Fundação Raspberry PI” (Escola Linux, online, 2017).

## **4 APLICAÇÃO DO RASPBERRY PI NAS AULAS ESCOLARES E SUAS POSSIBILIDADES**

### **4.1 CONHECENDO O RASPBERRY PI E SUAS FUNCIONALIDADES**

O Raspberry Pi (figura 1) é um minicomputador criado pela Raspberry Pi Foundation com o objetivo de estimular o ensino da ciência da computação nas escolas e universidades. Trata-se de um equipamento de baixo custo, com um preço acessível em seu modelo de melhor desempenho.



**Figura 1 - Raspberry Pi**  
**(Fonte: Techtudo, online, 2017)**

Esta placa pode ser encontrada em três modelos, que são diferenciados basicamente pela memória RAM e pela quantidade de portas USB. No primeiro modelo, denominado modelo A, identifica-se uma memória RAM de 256MB e uma porta USB, enquanto o segundo modelo oferece duas portas USB e uma memória RAM duas vezes maior. O terceiro modelo (B+) possui 4 portas USB.

Segundo Garret (online, 2014), há em comum nas arquiteturas, um processador ARM de 700 MHz, uma saída de vídeo HDMI, uma saída de vídeo RCA (PAL & NTSC), armazenamento em cartão de memória SD, rede Ethernet (RJ14), saída de som e o barramento de pinos de entradas e saídas digitais. A alimentação do Raspberry Pi é feita através de uma entrada micro USB ou por fonte externa de 5V.

Em se tratando de microcomputador completo, o Raspberry Pi necessita de um conjunto de instruções e aplicações (softwares) para ser funcional e poder ser utilizado como qualquer dispositivo. Tal conjunto de aplicações/softwares é chamado de Sistema Operacional, que é responsável pelo controle de todos os recursos do Raspberry Pi, assim como em um computador qualquer.

Para funcionamento deve ser instalado o Raspbian, que é uma versão otimizada da distribuição Debian do sistema operacional Linux. Logo, como é um computador completo, onde o controle e acesso aos recursos são feitos baseados nos programas e aplicações instaladas no sistema operacional, pode se preferir por utilizar também o Sistema operacional Linux Educacional, uma vez que essa versão é “livre” e possui uma estrutura voltada aos conteúdos educacionais (LEMOS; DIAS, 2011), o que torna o Raspberry muito flexível aos processos de gerenciamento de informação e comunicação,

facilitando assim a sua utilização e oferecendo uma ótima ferramenta de mediação pedagógica e de apoio ao processo de ensino e aprendizagem.

#### 4.2 O RASPBERRY PI A SERVIÇO DOS DOCENTES: SUAS CONTRIBUIÇÕES NA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

Como citado anteriormente no capítulo acima, o Raspberry Pi é um poderoso dispositivo eletrônico, que consiste num computador reduzido ao tamanho de um “cartão de crédito”, o que trazendo para o campo da educação e contemporaneidade, a tecnologia sempre vem surpreendendo e ganhando espaço nas escolas, sendo apregoada por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (VALENTE, 1993). O uso de dispositivos e computadores na educação, principalmente desde o início do milênio, trouxe questões que dizem respeito não só a sua utilização, mas principalmente sobre o uso de outras tecnologias. Sendo o termo tecnologia, aqui chamado, de acordo com Levy (1999), como o “conjunto ordenado de todos os recursos empregados na produção e comercialização de bens e serviços”; no campo da educação, recursos que podem contribuir para sua efetividade, ou seja, que podem possibilitar maior aprendizagem dos alunos.

Valente (1993) salienta que o objetivo da utilização de computadores na escola não deve ser centrado no que o aluno desenvolve, mas no método de uso do computador e como ele está facilitando a assimilação de conceitos que permeiam as diversas atividades.

Dessa forma, este poderoso “minicomputador” pode ser uma grande ferramenta de apoio pedagógico, comandada pelos docentes, uma vez que, por ter um baixo custo, um projeto idealizado pela escola poderia adquirir mais exemplares do produto e assim contemplando mais usuários, neste caso, alunos.

Conforme Garret (online, 2014) este “pequeno” computador é equipamento bastante interessante, e com elevado potencial, se destacando, conforme estatísticas de alguns trabalhos já realizados na internet, como um programa bastante útil no ensino e desenvolvimento da arquitetura de computadores das linguagens de programação e até mesmo a caráter de entretenimento. Uma das vantagens do Raspberry Pi para a educação é justamente a aprendizagem de programação e do Linux ao modo da gestão do sistema operativo em ambiente gráfico e, principalmente, por meio das linhas de comandos. Há

relatos de outros projetos encontrados na internet que sustentam o uso do raspberry pi também na utilização de construção de protótipo de segurança residencial, construção de um robô móvel. Essa poderosa placa de hardware tem sido utilizada por todo o mundo, em várias áreas, nas mais variadas disciplinas, da Matemática à informática, da Geografia à Física.

Para Mendes (2009), o computador pode ser utilizado na educação de duas formas:

a) Nas atividades de ensino através dos aplicativos auxiliares que são programas de uso geral, tais como: *Writer, Calc, Impress*, entre outros que auxiliam tanto professores como alunos, os professores na aplicação dos conteúdos e os alunos na construção de atividades criativas e de maior complexidade.

b) Na utilização de programas didáticos que são pacotes de auxílio ao ensino onde, geralmente, uma equipe pedagógica formata um conteúdo mínimo a ser aplicado ficando o professor ainda com a possibilidade de incrementar, naquilo que for conveniente, por exemplo, o Keduca (questões múltipla escolha), Gcompris (atividades lúdicas) e Edubar (barra de ferramentas que dá acesso a vários conteúdos educativos do MEC).

A utilização da informática na educação deve ser tratada como processo de modernização, renovação e troca de resultados. Gates (1995) ressalta que a capacidade para a inovação será muito relevante para que sejam suprimidas as desigualdades sociais e culturais entre povos e classes.

Uma pesquisa feita pela Fundação Victor Civita, em 2009, revelou que em 71% das escolas, o computador fazia parte do projeto político pedagógico das escolas. Embora o uso de computadores/dispositivos esteja adentrando ao universo educacional, Valente (1993) critica e reitera que, apesar desses números, muitos educadores ainda enxergam as tecnologias como inimigas no processo de ensino e aprendizagem. O motivo que sai na frente das pesquisas é a realização de formação específica para o uso do computador, não tendo o total preparo para utilizá-lo.

Resistências à parte, se forem usadas de maneira contextualizada e planejada, essas novas ferramentas informatizadas podem se tornar aliadas poderosas do processo de educação. Em um contexto dinâmico, no qual os alunos têm acesso cada vez mais rápido às informações, o computador, os celulares e tablets acabam ganhando espaço do lápis, livros e cadernos.

Para ser aliado do aprendizado e colaborar efetivamente nos processos educacionais, o computador (raspberry) deve ser incluído na prática em sala de aula como parte de um projeto pedagógico minucioso, que contemple os anseios e o potencial dos alunos, mas também as expectativas de aprendizagem estabelecidas pelos professores e pela gestão da escola. Faz-se necessário, também, que os professores estejam capacitados e preparados para o uso das ferramentas informatizadas.

A educação não é a resposta total para todos os desafios criados pela Era da informação, mas é parte da resposta, da mesma maneira que a educação é parte da resposta para uma gama dos problemas da sociedade (...) A educação é o grande nivelador da sociedade, e toda melhoria na educação é uma grande contribuição para equalizar as oportunidades (GATTES, 1995, p. 316).

A eficiência da relação homem-computador, possibilitada pelo uso de um sistema operacional relativamente fácil de usar e manipular, somada à diminuição do custo dos equipamentos, levou à popularização do microcomputador e à sua adoção em todas as áreas de atividade, inclusive na Educação.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Vislumbrar a educação como protagonista das mudanças e investimentos necessários a um mundo melhor pressupõe uma articulação de ideias e políticas que construam projetos e práticas pedagógicas que alcancem essa meta.

A presença efetiva da Informática nas escolas, especificamente computadores e dispositivos, podem significar, além de uma disciplina curricular que contribua para a visão de mundo e de sujeito, algumas ferramentas inovadoras que auxiliam no êxito do aprendizado escolar.

O professor passa a adquirir mais autoconfiança, estimula a imaginação e auxilia num ponto importante e fundamental para sua formação pessoal: a articulação e dinamicidade de suas aulas.

Iniciativas, necessidades, objetivos, planejamento, pesquisa, reflexão, incentivo à criatividade e percepção, são elementos fundamentais na introdução do Raspberry PI na prática do professor, que somadas ao uso desse dispositivo, configuram uma alternativa ao antigo e ineficaz processo de transmissão de conhecimento.

Ensinar utilizando computadores e/ou dispositivos como o raspberry pi faz com que os alunos aprendam com mais ludicidade, numa roupagem mais dinâmica, e sintam-se mais ensejados a aprender, sustenta Papert (1985), porque a maior dificuldade do professor na sala de aula é de chamar atenção do aluno para o conteúdo, então o ambiente informatizado serve para obter um papel importante, ajudar os alunos a compreender melhor os conteúdos e assim formar leitores críticos. Mais do que nunca, a sociedade precisa compreender que o computador e as novas tecnologias não substituem o papel do professor, alias, o docente que humaniza e media sua pratica pedagógica.

A tecnologia, na verdade, pode e deve ser uma grande parceria do professor. Softwares e plataformas virtuais abrem espaço a adesão do ensino customizado, que muda a relação com os alunos. Ficar alheio a esse processo contribui para reforçar o quadro dos “excluídos digitais”, expressão que no século XXI tem o mesmo valor de analfabeto funcional do século XX.

Dessa forma, ações como estas descritas neste artigo objetivam um aprofundamento das bases teóricas e práticas de informática na educação, desde que se tenha um planejamento para as aulas, para que este, enquanto ferramenta seja tratada em sua total potencialidade na Escola, e não como recreação, lazer ou luxo como vêm sendo reproduzido tradicionalmente, mas como meio que possibilita alguma aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth de. **Proinfo: Informática e Formação de Professores**. Ministério da Educação. Brasília, SEED, 2000.

ALMEIDA, M. E. **Tecnologias na educação, formação de educadores e recursividade entre teoria e prática**: trajetória do Programa de Pós-Graduação em Educação e Currículo. ECurriculum, São Paulo, v.1, n.1, dez. - jul. 2005-2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>> Acesso em 17 de outubro de 2017.

Blog Escola Linux. **15 coisas divertidas para fazer com um Raspberry Pi**. Disponível em: <<https://www.escolalinux.com.br/blog/15-coisas-divertidas-para-fazer-com-um-raspberry-pi>>. Acesso em: 20 de outubro de 2017.

DEMO, Pedro. **TICs e educação**, 2008 Disponível em: <http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br>. Acesso em: 02 de setembro de 2017.

FORMIGA, Marcos (2009). A terminologia da EAD. In: LITTO, Frederic M., FORMIGA, Marcos. (org.). Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 39 -46.

GARRET, Filipe. **Como funciona o Raspberry PI? Entenda a tecnologia e sua aplicabilidade.** Site Techtudo. Disponível em: <<http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/11/como-funciona-o-raspberry-pi-entenda-tecnologia-e-sua-aplicabilidade.html>>. Acesso em: 03 de setembro de 2017.

GATTES, Bill. *A Estrada do Futuro*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995

LEVY, P. A. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

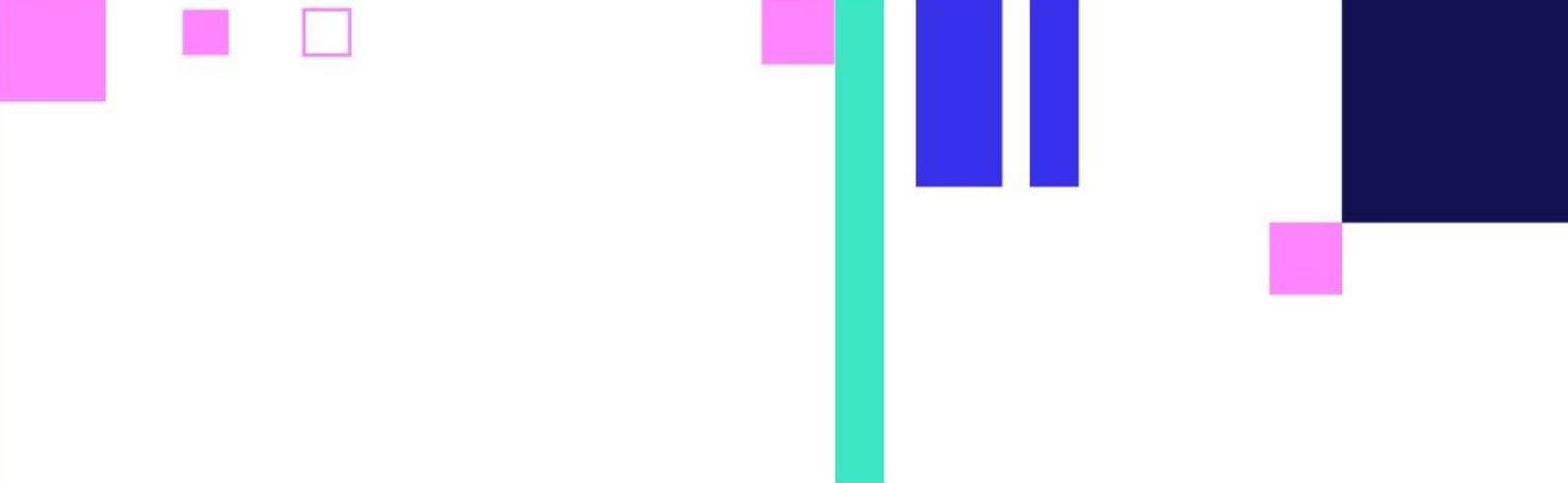
LE MOS, C. D; DIAS, C. O. **Linux Educacional: desafio para o professor**. 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/download/21907/12709>>. Acesso em 10 de novembro de 2017.

MENDES, L. M. B. **Experiências de fronteiras: os meios digitais em sala de aula**. São Paulo s.n., 2009.

MORAES, M. C. **Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação**. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan/1997.

PAPERT, Seymour. **Logo: computadores e educação**. Brasiliense. São Paulo, 1985.

VALENTE, José Armando. **Computadores e conhecimento: repensando a educação**. Campinas: UNICAMP. 1993.



**Capítulo 7**  
**O PAPEL DA EDUCAÇÃO E LUDICIDADE NO**  
**DESENVOLVIMENTO ENSINO FUNDAMENTAL**  
*Vilma Terrenque de Oliveira*



# O PAPEL DA EDUCAÇÃO E LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO ENSINO FUNDAMENTAL

***Vilma Terrenque de Oliveira***

*Graduação Normal Superior-Habilitação em Magistério na Educação Infantil e anos Iniciais do ensino fundamental na fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais, Instituto ESAP. Especialização em Psicopedagogia abrangência Institucional e Clínica, Instituto ESAP. Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento, na área da Educação na Instituição Faculdade de Administração FAHE. Licenciatura em Artes Visuais na UNAR.*

## **RESUMO**

A pesquisa fala em si da importância da ludicidade e o que isso vem trazer de benefício para as crianças. Será que estas atividades com ludicidade estão sendo usadas de maneira correta pelos professores ou estão sendo usadas sem orientações? Muitas vezes o professor deixa de lado a ludicidade mesmo sabendo o quanto é importante para o desenvolvimento de seu aluno. O lúdico é importante de ser trabalhado mas por ser mais difícil os professores preferem deixar de lado não ter trabalho de fazer, porque um trabalho com ludicidade tem um resultado gratificante na avaliação das hipóteses.

**Palavras-chave:** Processo Educativo, desenvolvimento, papel da Educação.

## **INTRODUÇÃO**

O ser humano, em todas as fases de sua vida, está sempre descobrindo e aprendendo coisas novas pelo contato com seus semelhantes e pelo domínio sobre o meio em que vive. Ele nasceu para aprender, para descobrir e apropriar-se dos conhecimentos, desde os mais simples até os mais complexos, e é isso que lhe garante a sobrevivência e a integração na sociedade como ser participativo, crítico e criativo.

A esse ato de busca, de troca, de interação, de apropriação é que damos o nome de educação. Esta não existe por si só; é uma ação conjunta entre as pessoas que cooperam, comunicam-se e comunga do mesmo saber. A infância é a idade das brincadeiras. Acredita-se que por meio delas a criança satisfaz, em grande parte, seus interesses, necessidades e desejos particulares, sendo um meio privilegiado de inserção na realidade, pois expressa a maneira como a criança reflete, ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo.

Destaca-se o lúdico como uma das maneiras mais eficazes de envolver o aluno nas atividades, pois a brincadeira é algo inerente na criança, é sua forma de trabalhar, refletir e descobrir o mundo que a cerca. A pesquisa aqui apresentada, O lúdico na educação do ensino fundamental, tem por objetivo oportunizar ao educador a compreensão do significado e da importância das atividades lúdicas na educação infantil, procurando provocá-lo, para que insira o brincar em seus projetos educativos, tendo intencionalidade, objetivos e consciência clara de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem infantil.

É muito importante aprender com alegria, com vontade. Comenta Snyders (1996, p.36) que “educar é ir em direção à alegria.” As técnicas lúdicas fazem com que a criança aprenda com prazer, alegria e entretenimento, sendo relevante ressaltar que a educação lúdica está distante da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão superficial.

“A educação lúdica é uma ação inerente na criança e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo” (ALMEIDA, 1995, p.11). Portanto, é de primordial importância a utilização das brincadeiras e dos jogos no processo pedagógico, pois os conteúdos podem ser ensinados por intermédio de atividades predominantemente lúdicas.

O lúdico permite um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Por meio das descobertas e da criatividade, a criança pode se expressar, analisar, criticar e transformar a realidade. Se bem aplicada e compreendida, a educação lúdica poderá contribuir para a melhoria do ensino, quer na qualificação ou formação crítica do educando, quer para redefinir valores e para melhorar o relacionamento das pessoas na sociedade.

Para que a educação lúdica caminhe efetivamente na educação é preciso refletir sobre a sua importância no processo de ensinar e aprender. Cientes da importância do lúdico na formação integral da criança encaminhamos os estudos abordando a seguinte questão: Qual a importância das atividades lúdicas na educação infantil?

O presente artigo tem como objetivo conceituar o lúdico demonstrando sua importância no desenvolvimento infantil e dentro da educação como uma metodologia que possibilita mais vida, prazer e significado ao processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que é particularmente poderoso para estimular a vida social e o desenvolvimento construtivo da criança.

A pesquisa bibliográfica tem a pretensão de contribuir para a formação de profissionais que consideram “o ser criança” e “o brincar” como a fase mais importante da infância e do desenvolvimento humano. Para tanto, referenciamos em autores, como Vygotsky (1984), Negrine (1994), Santos (1999), Sneyders (1996), Huizinga (1990), Marcelino (1990) e outros que abordam a importância do lúdico no desenvolvimento infantil e na educação.

## **1 A LINGUAGEM REFERENTE AO LÚDICO**

A literatura especializada no tema não registra concordância quanto a um conceito comum para o lúdico na educação. Porém, alguns autores relacionam o lúdico ao jogo e estudam profundamente sua importância na educação. Huizinga (1990) foi um dos autores que mais se aprofundou no assunto, estudando o jogo em diferentes culturas e línguas. Estudou suas aplicações na língua grega, chinês, japonês, línguas hebraicas, latim, inglês, alemão, holandês, entre outras. O mesmo autor verificou a origem da palavra - em português, “jogo”; em francês “jeu”; em italiano, “gioco”; em espanhol, “juico”. Jogo advém de “jocus” (latim), cujo sentido abrangia apenas gracejar ou traçar.

O referido autor propõe uma definição para o jogo que abrange tanto as manifestações competitivas como as demais. O jogo é uma atividade de ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, seguindo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias dotadas de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão, de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.

Segundo Piaget (1975) e Winnicott (1975), conceitos como jogo, brinquedo e brincadeira são formados ao longo de nossa vivência. É a forma que cada um utiliza para nomear o seu brincar. No entanto, tanto a palavra jogo quanto a palavra brincadeira podem ser sinônimas de divertimento.

Vejamos como esses termos são definidos no dicionário Larousse (1982):

Jogo - ação de jogar; folguedo, brinco, divertimento. Seguem - se alguns exemplos: jogo de futebol; Jogos Olímpicos; jogo de damas; jogos de azar; jogo de palavras; jogo de empurra;

Brinquedo - objeto destinado a divertir uma criança, suporte da brincadeira; Brincadeira - ação de brincar, divertimento. Gracejo, zombaria. Festinha entre amigos ou parentes. Qualquer coisa que se faz por imprudência ou leviandade e que custa mais do que se esperava: aquela brincadeira custou-me caro.

Neste artigo, as palavras jogo, brincadeira, brinquedo e lúdico se apresentam num sentido mais amplo. Por isso, a necessidade de definir esses termos: Brincadeira basicamente se refere à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não-estruturada; Jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras; Brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar; já a atividade lúdica abrange, de forma mais ampla, os conceitos anteriores.

### 1.1 BRINCAR: QUESTÃO DE HÁBITO OU NECESSIDADE?

Conforme Santos (1999), para a criança, brincar é viver. Esta é uma afirmativa bastante usada e aceita, pois a própria história da humanidade nos mostra que as crianças sempre brincaram, brincam hoje e, certamente, continuarão brincando. Sabemos que ela brinca porque gosta de brincar e que, quando isso não acontece, alguma coisa pode não estar bem. Enquanto algumas crianças brincam por prazer, outras brincam para dominar angústias, dar vazão à agressividade.

Vejamos o enfoque teórico dado ao brincar por Santos (1999), dentre vários pontos de vista:

- do ponto de vista filosófico, o brincar é abordado como um mecanismo para contrapor à racionalidade. A emoção deverá estar junto na ação humana tanto quanto a razão;

- do ponto de vista sociológico, o brincar tem sido visto como a forma mais pura de inserção da criança na sociedade. Brincando, a criança vai assimilando crenças, costumes, regras, leis e hábitos do meio em que vive;
- do ponto de vista psicológico, o brincar está presente em todo o desenvolvimento da criança nas diferentes formas de modificação de seu comportamento;
- do ponto de vista da criatividade, tanto o ato de brincar como o ato criativo estão centrados na busca do “eu”. É no brincar que se pode ser criativo, e é no criar que se brinca com as imagens e signos fazendo uso do próprio potencial;
- do ponto de vista pedagógico, o brincar tem-se revelado como uma estratégia poderosa para a criança aprender. A partir do que foi mencionado sobre o brincar nos mais diferentes dizeres, podemos perceber que ele está presente em todas as dimensões da existência do ser humano e, muito especialmente, na vida das crianças. Podemos afirmar, realmente, que “brincar é viver”, pois a criança aprende a brincar brincando e brinca aprendendo.

A criança brinca porque brincar é uma necessidade básica, assim como a nutrição, a saúde, a habitação e a educação são vitais para o desenvolvimento do potencial infantil. Para manter o equilíbrio com o mundo, a criança necessita brincar, jogar, criar e inventar. Estas atividades lúdicas tornam-se mais significativas à medida que se desenvolve, inventando, reinventando e construindo. Destaca Chateau (1987, p.14) que “uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar.”

Por meio da psicologia, temos conhecimento que, além de ser genético, o brincar é fundamental para o desenvolvimento psicossocial equilibrado do ser humano. Por intermédio da relação com o brinquedo, a criança desenvolve a afetividade, a criatividade, a capacidade de raciocínio, a estruturação de situações, o entendimento do mundo.

Wajskop (1995, p.68) diz que “brincar é a fase mais importante da infância - do desenvolvimento humano neste período - por ser a auto-ativa representação do interno - a representação de necessidades e impulsos internos”. Brincando, o sujeito aumenta sua independência, estimula sua sensibilidade visual e auditiva, valoriza sua cultura popular, desenvolve habilidades motoras, exercita sua imaginação, sua criatividade, socializa-se, interage, reequilibra-se, recicla suas emoções, sua necessidade de conhecer e reinventar e, assim, constrói seus conhecimentos.

## 1.2 A CRIANÇA, A EDUCAÇÃO E O LÚDICO

A concepção de criança é uma noção historicamente construída e constantemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época. Assim é possível que, por exemplo, em uma mesma cidade, existam diferentes maneiras de se considerar as crianças, dependendo da classe social a qual pertencem, do grupo étnico do qual fazem parte.

Boa parte das crianças brasileiras enfrenta um cotidiano bastante adverso que as conduz desde muito cedo a precárias condições de vida, ao trabalho infantil, ao abuso e exploração por parte de adultos. Outras crianças são protegidas de todas as maneiras, recebendo de suas famílias e da sociedade em geral cuidados necessários ao seu desenvolvimento. A Proposta Curricular de Mato Grosso do Sul (1998, p.21) define que:

[...] a criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo social em que se desenvolve, mas também o marca.

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo deve ser o grande desafio da educação infantil. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia e sociologia possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças. Alerta Rosamilha (1979, p.77):

A criança é, antes de tudo, um ser feito para brincar. O jogo, eis aí um artifício que a natureza encontrou para levar a criança a empregar uma atividade útil ao seu desenvolvimento físico e mental. Usemos um pouco mais esse artifício, coloquemos o ensino mais ao nível da criança, fazendo de seus instintos naturais, aliados e não inimigos. A capacidade de brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que as rodeiam. A literatura especializada no crescimento e no desenvolvimento infantil considera que o ato de brincar é mais que a simples satisfação de desejos. O brincar é o fazer em si, um fazer que requer tempo e espaço próprios; um fazer que se constitui de experiências culturais, que são universais, e próprio da saúde porque facilita o crescimento, conduz aos relacionamentos grupais, podendo ser uma forma de comunicação consigo mesmo e com os outros.

Cabe ressaltar, no entanto, que no mundo capitalista em que vivemos o lúdico está sendo extraído do universo infantil. As crianças estão brincando cada vez menos por

inúmeras razões: uma delas é o amadurecimento precoce; outra é a redução violenta do espaço físico e do tempo de brincar, ou seja, o excesso de atividades atribuídas, tais como escola, natação, inglês, computação, ginástica, dança, pintura, etc. Tudo isso toma o tempo das crianças e, na hora de brincar, quando sobra tempo, muitas vezes ficam horas em frente à televisão, divertindo-se com jogos violentos e rodeados de brinquedos eletrônicos, onde as interações sociais e a liberdade de agir ficam determinadas pelo próprio brinquedo.

Eles fazem quase tudo pelas crianças, se movimentam e até falam, sobrando pouco espaço para o faz-de-conta. Entretanto, o mais grave de tudo, é que os pais estão esquecendo a importância do brincar. Muitos acham que um bom presente é um tênis de grife ou uma roupa porque é “mais útil”. Brinquedo virou supérfluo. No desespero por fazer economia, os pais estão cortando o brinquedo do orçamento familiar. Grande engano, com conseqüências muito sérias se o erro não for reparado a tempo, pois as roupas e acessórios em geral não vão desenvolver o raciocínio nem a afetividade. Pelo contrário, vão transformar a criança em um mini-adulto que, desde já, precisa estar “sempre ligado”. Mas e o resto? E a criatividade, a emoção, o desenvolvimento lógico e casual, a alegria de brincar? Tudo isso pode ser economizado?

É preciso respeitar o tempo da criança, em ser criança, sua maneira absolutamente original de ser e estar no mundo, de vivê-lo, de descobri-lo, de conhecê-lo, tudo simultaneamente. É preciso quebrar alguns paradigmas que foram sendo criados. Brinquedo não é só um presente, um agrado que se faz à criança: é investimento em crianças sadias do ponto de vista psicossocial. Ele é a estrada que a criança percorre para chegar ao coração das coisas, para desvendar os segredos que lhe esconde um olhar surpreso ou acolhedor, para desfazer temores, explorando o desconhecido.

### 1.3 O PAPEL DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Vygotsky (1984) atribui relevante papel ao ato de brincar na constituição do pensamento infantil. É brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos.

A criança, por meio da brincadeira, reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento. A linguagem, segundo Vygotsky (1984), tem

importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança à medida que sistematiza suas experiências e ainda colabora na organização dos processos em andamento.

De acordo com Vygotsky (1984, p.97):

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Por meio das atividades lúdicas, a criança reproduz muitas situações vividas em seu cotidiano, as quais, pela imaginação e pelo faz-de-conta, são reelaboradas. Esta representação do cotidiano se dá por meio da combinação entre experiências passadas e novas possibilidades de interpretações e reproduções do real, de acordo com suas afeições, necessidades, desejos e paixões.

Estas ações são fundamentais para a atividade criadora do homem. Tanto para Vygotsky (1984) como para Piaget (1975), o desenvolvimento não é linear, mas evolutivo e, nesse trajeto, a imaginação se desenvolve. Uma vez que a criança brinca e desenvolve a capacidade para determinado tipo de conhecimento, ela dificilmente perde esta capacidade. É com a formação de conceitos que se dá a verdadeira aprendizagem e é no brincar que está um dos maiores espaços para a formação de conceitos.

Por sua vez, Negrine (1994, p.19) evidencia que as contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança.

Brincar é sinônimo de aprender, pois o brincar e o jogar geram um espaço para pensar, sendo que a criança avança no raciocínio, desenvolve o pensamento, estabelece contatos sociais, compreende o meio, satisfaz desejos, desenvolve habilidades, conhecimentos e criatividade. As interações que o brincar e o jogo oportunizam favorecem a superação do egocentrismo, desenvolvendo a solidariedade e a empatia, e introduzem, especialmente no compartilhamento de jogos e brinquedos, novos sentidos para a posse e o consumo.

### 1.3.1 Educação e Ludicidade

A educação traz muitos desafios aos que nela trabalham e aos que se dedicam a sua causa. Muito já se pesquisou, escreveu e discutiu sobre a educação, mas o tema é sempre atual e indispensável, pois seu foco principal é o ser humano. Então, pensar em educação é pensar no ser humano, em sua totalidade, em seu corpo, em seu meio ambiente, nas suas preferências, nos seus gostos, nos seus prazeres, enfim, em suas relações vivenciadas.

Alunos querendo mais aprendizagem, não tendo vontade de sair da aula após seu término; alunos querendo voltar à escola porque lá é um lugar bom para passar o dia. Esta é uma realidade desejada por muitos educadores. O que será que os educadores estão fazendo para proporcionar este prazer de aprender nos alunos?

A escola está proporcionando um ambiente para concretizar esta idéia? De acordo com Resende (1999, p. 42-43):

[...] não queremos uma escola cuja aprendizagem esteja centrada nos homens de “talentos”, nem nos gênios, já rotulados. O mundo está cheio de talentos fracassados e de gênios incompreendidos, abandonados à própria sorte. Precisamos de uma escola que forme homens, que possam usar seu conhecimento para o enriquecimento pessoal, atendendo os anseios de uma sociedade em busca de igualdade de oportunidade para todos.

A maioria das escolas de hoje está preparando seus alunos para um mundo que já não existe. Ações como dar aulas deverão ser substituídas por orientar a aprendizagem do aluno na construção do seu próprio conhecer, como preconiza o construtivismo, o sociointeracionismo, porque, afinal, ou aluno e professor estão mobilizados e engajados no processo, ou não há ensino possível. O homem informa-se. Ninguém ensina a quem não quer aprender, pois Ausebel, citado por Barreto (1998), alerta para o fato de que a verdadeira aprendizagem é sempre significativa.

Na realidade, no contexto atual, já não há mais espaço para o professor informador e para o aluno ouvinte. A muito chegou o tempo da convivência com a auto-aprendizagem, expressão autêntica da construção do conhecimento que força o professor a tornar-se um agilizador do processo ensino-aprendizagem, e o aluno, um verdadeiro pesquisador.

Se entendermos o conhecimento como uma representação mental, devemos saber que ensinar é um convite à exploração, à descoberta, e não uma pobre transmissão de informações e técnicas desprovidas de significado.

Aprender a pensar sobre diferentes assuntos é muito mais importante do que memorizar fatos e dados a respeito dos assuntos. A própria criança nos aponta o caminho no momento em que não utiliza nem precisa utilizar as energias vãs despendidas pela escola, sacrificadas e coroadas pelo descrédito, porque desprepar seus alunos.

O homem é um ser em constante mudança; logo, não é uma realidade acabada. Por esse motivo, a educação não pode arvorar-se do direito de reproduzir modelos e, muito menos, de colocar freios às possibilidades criativas do ser humano original por natureza. Sneyders (1996) comenta que a pedagogia, ao invés de manter-se como sinônimo de teoria de como ensinar e de como aprender deveria transformar a educação em desafio, em que a missão do mestre é propor situações que estimulem a atividade reequilibradora do aluno, construtor do seu próprio conhecimento.

A escola deve compreender que, por um determinado tempo da história pedagógica, foi um dos instrumentos da imobilização da vida, e que esse tempo já terminou. A evolução do próprio conceito de aprendizagem sugere que educar passe a ser facilitar a criatividade, no sentido de repor o ser humano em sua evolução histórica e abandonando de vez a idéia de que aprender significa a mesma coisa que acumular conhecimentos sobre fatos, dados e informações isoladas numa autêntica sobrecarga da memória. De acordo com o Referencial Curricular da Educação Infantil (1998, p.23),

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeira e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

A ideia de estudo com prazer provém da época de Platão e Aristóteles e foi se adaptando às várias concepções de criança e aos interesses e necessidades da sociedade vigente. Desta forma, a brincadeira exerceu papel e funções específicas de acordo com cada momento histórico. Teve funções e papéis irrelevantes, esteve vinculada à educação de forma descontextualizada com o objetivo de facilitar a transmissão de conhecimentos, ajudou na educação dos filhos, principalmente das mães operárias e, atualmente, tem um papel relevante, pois é um dos maiores espaços que a criança tem para formar seus conceitos, seus conhecimentos, conhecer o mundo e integrar-se a ele.

Entende-se que educar ludicamente não é jogar lições empacotadas para o educando consumir passivamente. Educar é um ato consciente e planejado, é tornar o

indivíduo consciente, engajado e feliz no mundo. É seduzir os seres humanos para o prazer de conhecer. É resgatar o verdadeiro sentido da palavra “escola”, local de alegria, prazer intelectual, satisfação e desenvolvimento.

Para atingir esse fim, é preciso que os educadores repensem o conteúdo e a sua prática pedagógica, substituindo a rigidez e a passividade pela vida, pela alegria, pelo entusiasmo de aprender, pela maneira de ver, pensar, compreender e reconstruir o conhecimento.

Almeida (1995, p.41) ressalta:

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.

A escola necessita repensar quem ela está educando, considerando a vivência, o repertório e a individualidade do mesmo, pois se não considerar, dificilmente estará contribuindo para mudança e produtividade de seus alunos. A negação do lúdico pode ser entendida como uma perspectiva geral e, desse ponto de vista, está diretamente relacionada com a negação que a escola faz da criança, com o seu desrespeito, ou ainda, o desrespeito à sua cultura.

### **1.3.2 O Lúdico como Processo Educativo**

Marcellino (1990) defende a reintrodução das atividades lúdicas na escola. Entende-se que esse direito ao respeito não significa a aceitação de que a criança habite um mundo autônomo do adulto, tampouco que deva ser deixada entregue aos seus iguais, recusando-se, assim, a interferência do adulto no processo de educação. Os estudos da psicanálise demonstram, entre outros caracteres não muito nobres, o autoritarismo que impera entre as crianças. Mas a intervenção do adulto não precisa ser necessariamente desrespeitada. É preciso que, ao intervir, o adulto respeite os direitos da criança.

A proposta do autor nos remete a pensar numa ação educativa que considere as relações entre a escola, o lazer e o processo educativo como um

dos caminhos a serem trilhados em busca de um futuro diferente. Por isso, vê-se como positiva a presença do jogo, do brinquedo, das atividades

lúdicas nas escolas, nos horários de aulas, como técnicas educativas e como processo pedagógico na apresentação dos conteúdos. As vivências cotidianas, aliadas ao pensamento de alguns teóricos, como Marcellino, Sneyders, Piaget e Vygotsky, permitem-nos aprofundar as reflexões e fazer alguns questionamentos: O conhecimento construído por meio da ludicidade implica uma escola mais autônoma e democrática? Das condições para a ocorrência da alegria, da festa, dentro dos limites da escola, e até mesmo nos horários de aula, e propiciar assim a evasão do real, não seria contribuir para a alienação?

O jogo e a brincadeira são experiências vivenciais prazerosas. Assim também a experiência da aprendizagem tende a se constituir em um processo vivenciado prazerosamente. A escola, ao valorizar as atividades lúdicas, ajuda a criança a formar um bom conceito de mundo, em que a afetividade é acolhida, a sociabilidade vivenciada, a criatividade estimulada e os direitos da criança respeitados. Enquanto a aprendizagem é vista como apropriação e internalização de signos e instrumentos num contexto sociointeracionista, o brincar é a apropriação ativa da realidade por meio da representação. Desta forma, brincar é análogo a aprender.

Distante dos avanços em todos os campos e das mudanças tão rápidas em todos os setores, é preciso buscar novos caminhos para enfrentar os desafios do novo milênio e, neste cenário que se antevê, será inevitável o resgate do prazer no trabalho, na educação, na vida, visto pela ótica da competência, da criatividade e do comprometimento. Assim, o trabalho a partir da ludicidade abre caminhos para envolver todos numa proposta interacionista, oportunizando o resgate de cada potencial. A partir daí, cada um pode desencadear estratégias lúdicas para dinamizar seu trabalho que, certamente, será mais produtivo, prazeroso e significativo, conforme afirma Marcellino (1990, p.126): “é só do prazer que surge a disciplina e a vontade de aprender”.

É por intermédio da atividade lúdica que a criança se prepara para a vida, assimilando a cultura do meio em que vive, a ela se integrando, adaptando-se às condições que o mundo lhe oferece e aprendendo a competir, cooperar com seus semelhantes e conviver como um ser social. Além de proporcionar prazer e diversão, o jogo, o brinquedo e a brincadeira podem representar um desafio e provocar o pensamento reflexivo da criança. Assim, uma atitude lúdica efetivamente oferece aos alunos experiências concretas, necessárias e indispensáveis às abstrações e operações cognitivas. Pode-se dizer que as atividades lúdicas, os jogos, permitem liberdade de ação, pulsão interior, naturalidade e, conseqüentemente, prazer que raramente são encontrados em outras atividades escolares. Por isso necessitam ser estudados por educadores para poderem

utilizá-los pedagogicamente como uma alternativa a mais a serviço do desenvolvimento integral da criança.

O lúdico é essencial para uma escola que se proponha não somente ao sucesso pedagógico, mas também à formação do cidadão, porque a consequência imediata dessa ação educativa é a aprendizagem em todas as dimensões: social, cognitiva, relacional e pessoal.

#### 1.4 DIFICULDADES ENCONTRADAS NA APRENDIZAGEM E SUGESTÕES DE ATIVIDADES

No mundo em que vivemos a escola vem enfrentando um fracasso escolar, as crianças de hoje são tristes, agressivas, discriminadas, com depressão em todo o mundo.

Devido a era tecnológica as crianças não têm tempo para brincar e se interagir com as outras ficam presas em vídeo-game, bonecas sofisticadas, guloseimas extravagantes, deixando de lado o faz-de-conta, as cantigas de roda.

A ausência dos pais causa problemas no desenvolvimento das mesmas como à dissimulação, a agressividade, falta de iniciativa, isolamento, timidez, preguiça ou lentidão mental e falta de criatividade.

As crianças para obterem um bom desenvolvimento escolar e pessoal, necessitam de uma boa alimentação, sono suficiente, espaço próprio, precisa ter limites lógicos, ser respeitada, construir o seu saber e brincar, porém o brincar se coloca num nível importantíssimo para a felicidade e a realização da criança no presente e no futuro. De acordo com Leite (ano,p.53), “a brincadeira, portanto além dos mil motivos da importância na vida da criança, é o verdadeiro impulso da criatividade”.

No entanto, a dificuldade enfrentada na aprendizagem se dá por diferentes fatores como: família desestruturada, pais sempre cansados e irritados. As crianças se deparam com carinho excessivo aos gritos, ameaças e também com professores que muitas vezes as tratam de forma passiva; pensando apenas em manter ordem e disciplina na sala de aula.

Diante dos problemas enfrentados, apresentaremos algumas atividades lúdicas que propicie o desenvolvimento intelectual, social e profissional do indivíduo.

### 1.4.1 Os Jogos e as Brincadeiras

O jogo e a brincadeira estão presentes em todas as frases da vida dos seres humanos, tornando especial a sua existência. De alguma forma o lúdico se faz presente e acrescenta um ingrediente indispensável no relacionamento entre as pessoas, possibilitando que a criatividade aflore.

Através da brincadeira o educando reproduz o discurso externo e internaliza, construindo seu próprio pensamento.

Segundo Vygotsky (ANO,p.36):

A ludicidade e aprendizagem não podem ser consideradas como ações, como objetos distintos. O jogo e a brincadeira são por si só, uma situação de aprendizagem. As regras e a imaginação favorecem a criança comportamento além do habitual. Nos jogos e brincadeiras as crianças agem como se fosse maior do que a realidade, e isto, inegavelmente contribuem de forma intensa e especial para seu desenvolvimento.

Portanto, através dos jogos e brincadeiras a criança torna-se espontânea, desperta sua criatividade e interage com seu mundo interior e exterior, adquirindo conhecimento e desenvolvendo-se em seus aspectos afetivos, cognitivos e sociais.

Segundo Beheheim (1988, p.168), “brincar é muito importante por que, enquanto estimula o desenvolvimento intelectual à criança também ensina os hábitos necessários ao seu crescimento”.

## 2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa Primeiramente utilizou-se de um estudo bibliográfico através de análise e fichamento de livros, revistas, *sites da internet* relacionados ao tema da pesquisa, e, posteriormente, uma pesquisa de campo.

Segundo TOZONI-REIS (2006), a pesquisa de campo, como próprio nome indica, tem a fonte de dados no campo em que ocorrem os fenômenos, no caso da pesquisa em educação, o campo são os espaços educativos.

A pesquisa de campo em educação, portanto, caracteriza-se pela ida do pesquisador ao campo, aos espaços educativos para coleta de dados, com o objetivo de compreender os fenômenos que nele ocorrem e, pela análise e interpretação desses dados, contribuir, pela

produção de conhecimentos, para a construção do saber educacional e o avanço dos processos educativos.

## 2.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A investigação foi realizada com a participação de doze professores na Escola Milton Dias Porto da cidade de Naviraí.

## 2.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

O instrumento utilizado para a pesquisa junto aos professores foi a pesquisa.

Conforme TOZONI-REIS (2006), a entrevista é uma técnica muito presente na etapa da coleta de dados da pesquisa qualitativa, em especial no trabalho de campo, tendo como objetivo buscar informações através da fala dos sujeitos a serem ouvidos, os entrevistados. Considera-se entrevista todo tipo de comunicação ou diálogo entre um pesquisador que tem como objetivo coletar informações para serem analisadas e os sujeitos depoentes.

Na entrevista semi-estruturada, as questões são apresentadas ao entrevistado de forma mais espontânea, seguindo sempre uma seqüência mais livre, dependendo do rumo que toma o diálogo. Para tanto, neste tipo de entrevista o pesquisador deve procurar criar um clima espontâneo e descontraído que contribua para atingir os objetivos de estudo em questão (CHIZZOTTI, 1998).

## 2.4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Para análise dos dados coletados, observou-se o discurso dos sujeitos procedendo a uma análise descritiva em confronto com a literatura estudada.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Para verificar a importância de qualidade da ludicidade na educação do ensino fundamental, observamos como as professoras da rede municipal desenvolvem o

trabalho lúdico. A escola “Raio de Sol” (fictício) apesar de ser construída recentemente, possui espaço externo e interno com estruturas básicas para atender as diferentes funções de cuidar e educar de acordo com a faixa etária, os equipamentos são adaptados para atender as exigências de nutrição, saúde, higiene e aprendizagem, enfim contribui para a segurança, tranquilidade e desenvolvimento integral da criança.

A clientela atendida pela escola é de classe baixa e média. Cada sala de aula possui 30 alunos com apenas uma professora. O quadro docente é composto por professores habilitados em magistério, sendo alguns com nível superior. Possui apenas uma diretora e aproximadamente 300 alunos.

Ao perguntarmos sobre a opinião dos mesmos em relação ao lúdico na educação infantil, responderam que é um trabalho muito importante na prática educativa do professor, pois o lúdico possibilita a criança exercer sua capacidade de criar, sendo imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhe são oferecidas nas instituições sendo elas mais voltadas as brincadeiras.

Ao questionarmos sobre como é realizado o trabalho lúdico em sala de aula, responderam que trabalham com atividades permanentes, ou seja, aquelas que respondem as necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e de prazer para as crianças cujos conteúdos necessitam de uma constância.

Já em relação de quais atividades lúdicas utilizam em sua sala de aula, e quais os alunos mais gostam responderam que são as brincadeiras no espaço interno e externo, roda de história, roda de conversa, oficinas de desenhos, pintura modelagem e música.

As atividades também são feitas através de realizações de projetos semanais, mensais e anuais com temas significativos. Quanto à forma que as mesmas avaliam as atividades lúdicas, responderam que a avaliação é feita através da observação e dos registros feitos pelas crianças através do desenho e da escrita.

Após toda base teórica levantada, para melhor entender a importância do lúdico na educação infantil foi aplicado um questionário a algumas professoras em relação ao tema citado.

De acordo com os Parâmetros curriculares da Educação Infantil – Brasil (ANO,p.82) “educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagem orientada de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis”.

Após a pesquisa percebemos que os professores vêm realizando um trabalho diferenciado, levando em conta o aprendizado que a criança traz com sigo e propiciando atividades que as ajudem a compreender melhor o mundo em que vive. A metodologia aplicada por esses professores é a de projetos que trabalham um conjunto de atividades com conhecimentos específicos construídos a partir de um dos eixos de trabalho que se organizam a redor de um problema para resolver ou um produto final que se quer obter, podendo ter duração variadas de acordo com o objetivo que se quer trabalhar.

Percebemos que os professores estão realizando seus trabalhos de acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – Brasil (1998).

Os professores contam com uma administração escolar que os auxiliam através de materiais, apoio pedagógico e também proporciona aos pais o direito de acompanhar o processo de aprendizagem de seus filhos, se interando dos avanços e conquistas, compreendendo os objetivos e as ações desenvolvidas pela instituição.

## **CONCLUSÃO**

No transcorrer deste texto procuramos nos remeter a reflexões sobre a importância das atividades lúdicas na educação infantil, tendo sido possível desvelar que a ludicidade é de extrema relevância para o desenvolvimento integral da criança, pois para ela brincar é viver.

É relevante mencionar que o brincar nesses espaços educativos precisa estar num constante quadro de inquietações e reflexões dos educadores que o compõem. É sempre bom que se auto-avaliem fazendo perguntas como: A que fins estão sendo propostas às brincadeiras? A quem estão servindo? Como elas estão sendo apresentadas? O que queremos é uma animação, um relaxamento ou uma relação de proximidade cultural e humana?

Como estamos agindo diante das crianças? Elas são ouvidas? Também é importante ressaltar que só é possível reconhecer uma criança se nela o educador reconhecer um pouco da criança que foi e que, de certa forma, ainda existe em si.

Assim, será possível ao educador redescobrir e reconstruir em si mesmo o gosto pelo fazer de ensinar através das brincadeiras, buscando em suas experiências, remotas ou não, brincadeiras de infância e de adolescência que possam contribuir para uma aprendizagem lúdica, prazerosa e significativa.

É competência de a educação infantil proporcionar aos seus estudantes um ambiente rico em atividades lúdicas, já que a maioria das crianças de hoje passam grande parte do seu tempo em instituições que atendem a crianças de 0 a 6 anos de idade, permitindo assim permitindo que elas vivam, sonhem, criem e aprendam a serem crianças como um todo.

O lúdico proporciona um desenvolvimento sadio e harmonioso, sendo uma tendência instintiva da criança. Ao brincar, a criança aumenta a independência, estimula sua sensibilidade visual e auditiva, valoriza a cultura popular, desenvolve habilidades motoras, diminui a agressividade, exercita a imaginação e a criatividade, aprimora a inteligência emocional, aumenta a integração, promovendo, assim, o desenvolvimento sadio, o crescimento mental e a adaptação social.

O estudo permitiu compreender que o lúdico é significativo para a criança poder conhecer, compreender e construir seus conhecimentos tornar-se cidadã deste mundo, ser capaz de exercer sua cidadania com dignidade e competência. Sua contribuição também atenta para a formação de cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, sabendo resolver problemas e compreendendo um mundo que exige diferentes conhecimentos e habilidades.

É buscando novas maneiras de ensinar por meio do brincar que conseguiremos uma educação de qualidade e que realmente consiga ir ao encontro dos interesses e necessidades da criança tanto da educação infantil como para o ensino fundamental.

Cabe ressaltar que uma atitude lúdica não é somente a somatória de atividades; é, antes de tudo, uma maneira de ser, de estar, de pensar e de encarar a escola, bem como de relacionar-se com os alunos. É preciso saber entrar no mundo da criança, no seu sonho, no seu jogo e, a partir daí, jogar com ela. Quanto mais espaço lúdico proporcionarmos, mais alegre, espontânea, criativa, autônoma e afetiva ela será.

Propomos, entretanto, aos educadores infantis, transformar o brincar em trabalho pedagógico para que experimentem, como mediadores, o verdadeiro significado da aprendizagem com desejo e prazer.

As atividades lúdicas estão gravemente ameaçadas em nossa sociedade pelos interesses e ideologias de classes dominantes. Portanto, cabe à escola e a nós, educadores, recuperarmos a ludicidade infantil de nossos alunos, ajudando-os a encontrar um sentido para suas vidas. Ao brincar, não se aprendem somente conteúdos escolares; aprende-se algo sobre a vida e a constante peleja que nela travamos.

É preciso que o professor assuma o papel de artífice de um currículo que privilegie as condições facilitadoras de aprendizagens que a ludicidade contém nos seus diversos domínios, afetivo, social, perceptivo-motor e cognitivo, retirando-a da clandestinidade e da subversão, explicitando-a corajosamente como meta da escola.

Estudos psicológicos e educacionais revelam que brincar é fundamental para a construção do pensamento e para aquisição de conhecimento pela criança, pois além de contribuir para que ela aprenda a se expressar e a lidar com suas próprias emoções, a brincadeira contribui para o desenvolvimento da autoestima.

É considerado que toda criança possui a necessidade de descobrir o mundo por meio da brincadeira, sendo assim o lúdico e relevante na educação das crianças, sendo também uma forma adequada para aprendizagem onde o professor deve usar de forma fundamental para a prática (ABREU, 2020, p. 5).

A BNCC orienta que as instituições proporcionem ambientes que favoreçam o brincar de maneira intencional, criando espaços propícios para atividades lúdicas que promovam a aprendizagem de forma prazerosa.

O processo de desenvolvimento da personalidade da criança se caracteriza através da afetividade, sendo um fator importante para a sua relação com o meio e sua interação com as outras crianças, favorecendo a sua aprendizagem. Quando a relação pedagógica permeia a relação afetiva entre o aluno e o professor, possibilita a segurança e confiabilidade do aluno sobre o professor e, conseqüentemente, favorece o desenvolvimento integral da criança. Através da confiança, o aluno se sente seguro e capaz de confiar os seus instintos a quem está disposto a favorecer no seu aprendizado.

Neste caso, a instituição e o educador precisam possibilitar à criança o acolhimento para que ela possa sentir confiança e tranqüilidade. É muito difícil o processo de aprendizagem quando a criança não tem confiança e abertura para expor seus anseios e necessidades. Ainda devemos considerar que a criança passa a maior parte do seu dia dentro de uma escola e, se a mesma não oferecer um sistema de acolhimento e afetividade, este fator poderá dificultar o desenvolvimento da criança diante dos conteúdos e na sua relação com os demais.

Acredita-se que a brincadeira é de grande relevância para o desenvolvimento e aprendizado da criança, pois brincando ela aprende. Na escola, as crianças interagem entre si, possibilitando que assumam papéis relacionados com suas vivências familiares, transformando assim a brincadeira em um fator educativo no processo pedagógico.

Assim, quando o professor ajuda a criança a perceber os conhecimentos envolvidos na resolução de certas atividades cria condições de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades cada vez mais complexas, diferente da criança que não tem oportunidade de momentos que levam à interação e exploração.

Logo, cabe ao professor ter uma formação ampla sobre a pedagogia do brincar e propiciar momentos que levem seus alunos a criar, recriar, fantasiar e raciocinar diante de uma determinada circunstância, conseqüentemente, contribuindo para o desenvolvimento da criança.

Nesse sentido o lúdico pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do ser humano, seja ele de qualquer idade, auxiliando não só na aprendizagem, mas também no desenvolvimento social, pessoal e cultural, facilitando no processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento. O lúdico pode trazer sala de aula um momento de felicidade, seja qual for a etapa de nossas vidas, acrescentando leveza à rotina escolar e fazendo com que o aluno registre melhor os ensinamentos que lhe chegam, de forma mais significativa.

A ludicidade é um aspecto fundamental do processo de ensino aprendizagem, que facilita aos professores promoverem a junção dos conteúdos trabalhados com a realidade da criança, tornando as aulas mais interessantes e prazerosas, permitindo que o aluno venha a desenvolver novos conhecimentos e aprenda de forma espontânea. Ao mesmo tempo, a ludicidade promove o desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo dos pequenos, fornecendo oportunidades para que eles explorem, experimentem e descubram o mundo com o devido acompanhamento pedagógico.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.

BARRETO, Siderley de Jesus. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. Blumenau: Odorizzi, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, 1998. v. 2.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

LAROUSSE, K. **Pequeno dicionário enciclopédico Koogan Larousse**. Rio de Janeiro: Larousse, 1982.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Pedagogia da animação**. São Paulo: Papirus, 1990.

MATO GROSSO DO SUL, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta curricular de Mato Grosso do Sul: educação infantil, ensino fundamental e médio**. Campo Grande: 1998.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Propil, 1994.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RESENDE, Carlos Alberto. **Didática em perspectiva**. São Paulo: Tropical, 1999.

ROSAMILHA, Nelson. **Psicologia do jogo e aprendizagem infantil**. São Paulo: Pioneira, 1979.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedo e infância: um guia para pais e educadores**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

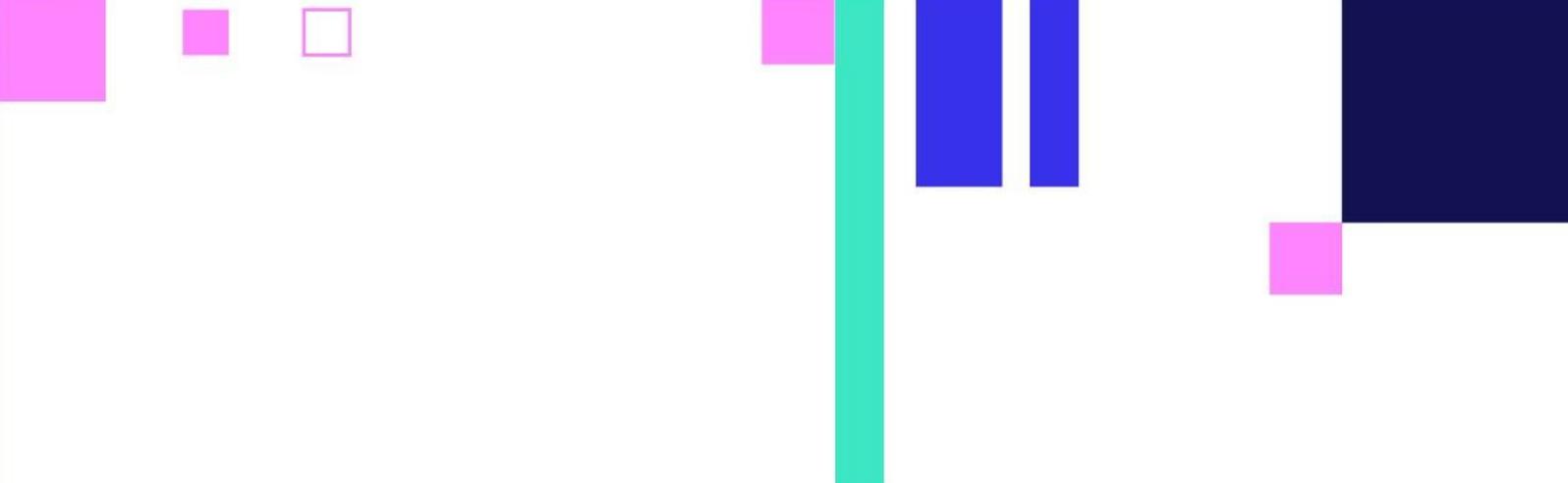
SNEYDERS, Georges. **Alunos felizes**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TOZONI-REIS, Marília Freitas e Campos. **Metodologia de pesquisa**. Curitiba: IESDE, 2006.

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

WAJSHOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

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



**Capítulo 8**  
**A REVOLUÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA**  
**EDUCAÇÃO**

*Nilma Soares de Oliveira Cajueiro*  
*Eliane Gonçalves da Silva Martins*  
*Neide Braga De Oliveira*  
*Meire Ferreira Cordeiro*



# **A REVOLUÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO**

***Nilma Soares de Oliveira Cajueiro***

*Faculdades Integradas de Naviraí/FINAV- Geografia*

***Eliane Gonçalves da Silva Martins***

*Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul/ UEMS- Ciências Biológicas e Matemática*

***Neide Braga De Oliveira***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

***Meire Ferreira Cordeiro***

*Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia*

## **RESUMO**

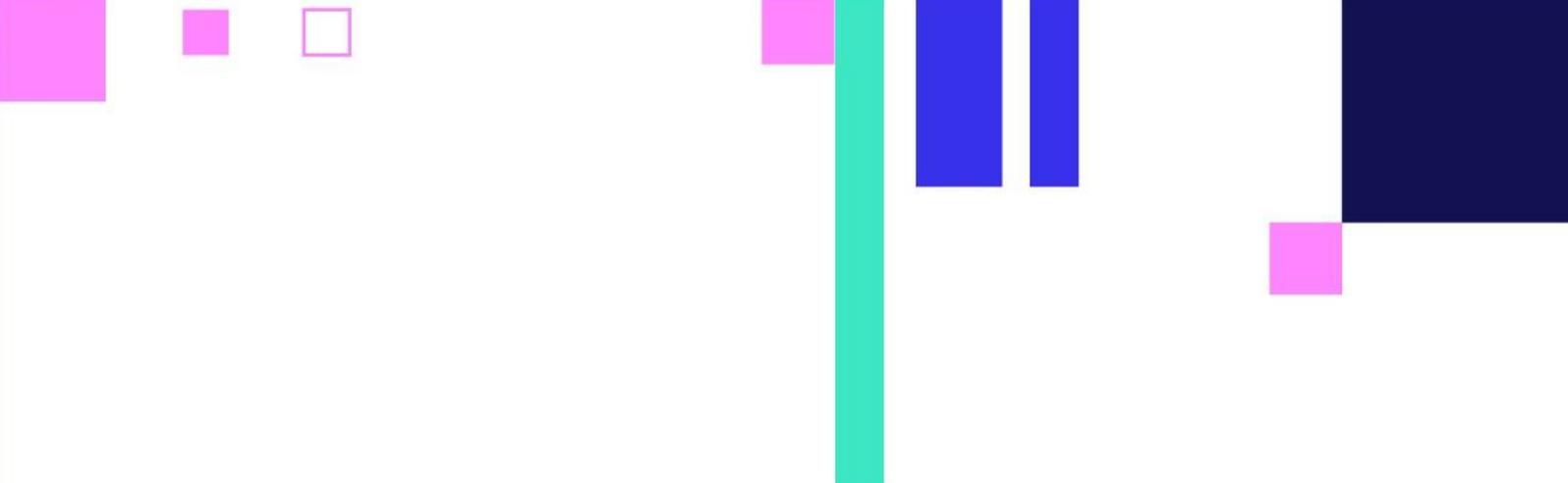
As metodologias ativas representam uma mudança significativa na educação, emergindo na década de 1980 como uma resposta à aprendizagem passiva tradicional, onde a apresentação oral dos conteúdos pelo professor predominava como a única estratégia didática. Este método tradicional, embora amplamente utilizado, demonstrou-se limitado em promover uma aprendizagem profunda e significativa. Em contraste, as metodologias ativas incentivam um ambiente de aprendizagem dinâmico, no qual os alunos são motivados a assumir uma postura ativa e responsável em seu próprio processo de aprendizagem. De acordo com Mota e Rosa (2018), essas metodologias visam desenvolver a autonomia e a autorregulação dos estudantes, promovendo uma aprendizagem significativa. Elas envolvem uma variedade de métodos e técnicas que estimulam a interação entre alunos e professores, bem como entre os próprios alunos e os materiais didáticos. A ênfase na aprendizagem colaborativa é um aspecto central dessas metodologias, proporcionando um ambiente onde os alunos podem construir conhecimento de maneira compartilhada e interativa. Essa abordagem educacional

valoriza a participação ativa dos alunos, tornando-os coautores do processo de ensino-aprendizagem. As metodologias ativas transformam o papel dos alunos, passando de meros receptores de informações para participantes ativos na construção do próprio conhecimento. Esse enfoque inovador, como ressaltado por Berbel (2011), utiliza experiências reais ou simuladas para desenvolver o processo de aprendizagem, criando condições para que os estudantes enfrentem e resolvam desafios diversos oriundos das práticas sociais. Dessa forma, essas metodologias não apenas incentivam a participação ativa dos alunos, mas também preparam-nos para lidar com situações complexas e dinâmicas em diferentes contextos. Ao contrário do método tradicional, onde os alunos são receptores passivos de informações, as metodologias ativas promovem a responsabilidade individual e coletiva na construção do conhecimento. Essa prática não apenas enriquece a experiência educacional, mas também prepara os estudantes para enfrentar desafios complexos e resolver problemas de maneira criativa e eficiente. Portanto, a inserção de metodologias ativas na educação é crucial para a formação de indivíduos autônomos e críticos. Ao fomentar a interação, a colaboração e a responsabilidade, essas metodologias transformam o ambiente escolar em um espaço vibrante de aprendizagem e crescimento contínuo, alinhando-se às necessidades e demandas da sociedade contemporânea.

## REFERÊNCIAS

MOTA, A.; WERNER DA ROSA, C. Ensaio sobre metodologias ativas: reflexões e propostas. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 2, p. 261-276, 28 maio 2018.

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.



## AUTORES



**Alberto da Silva Franqueira**

Mestre em Tecnologias Emergentes na Educação. Instituição: Must University (MUST). E-mail: albertofranqueira@gmail.com

**Ana Márcia da Silva Cruz**

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Educação Infantil – Práticas na sala de aula pela faculdade São Braz. Anamarcia\_1@hotmail.com

**Brena Késia da Silva Braga**

Especialista em Alfabetização e Letramento pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Currículo Lattes disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8266454263144962>. E-mail: brenakasner2012@gmail.com

**Clotilde Clara da Silva**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR e Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade de Pimenta Bueno - FAP. Clotilde\_clara@hotmail.com

**Dayana Passos Ramos**

Doutoranda em Ciências da Educação. Instituição: Facultad Interamericana de Ciências Sociales (FICS). E-mail: dpassosramos2019@gmail.com

**Eliane Gonçalves da Silva Martins**

Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul/ UEMS- Ciências Biológicas e Matemática.

**Evyane Sampaio Serapião Rodrigues**

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduada em Psicopedagogia pela FSG – Educavales. evyanerodrigues@outlook.com

**Jéssica Lorryne Ananias da Silva**

Pós-Graduação Stricto Sensu Nível Mestrado em Educação PPGEdu pela Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT (2021). Professora efetiva da Rede Municipal na cidade de Rondonópolis/MT. Atualmente atua como Gerente de Divisão 0-3 anos na SEMED-Secretaria Municipal de Educação em Rondonópolis.

**José Lucas Brandão Montes**

Graduado em Redes de Computadores pelo Instituto Federal de Mato Grosso (2014) e Especialização em Redes e Telecomunicações pela Faculdade do Pantanal (2015), cursando Mestrado em Computação na Universidade Federal Fluminense. Atualmente é Professor EBTB do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia. Tem experiência na área de Ciência da Computação, com ênfase em Aprendizado por Reforço, aprendizado de máquina e Inteligência Artificial.

**Jucelma Lima Pereira Fernandes**

Pós-Graduação Stricto Sensu Nível Mestrado em Educação PPGEdu pela Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT (2022). Professora efetiva da Rede Municipal na cidade de Rondonópolis/MT. Atualmente atua como Assessora/Formadora Pedagógica na SEMED-Secretaria Municipal de Educação em Rondonópolis.

**Lázara Aparecida Garcia de Souza**

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Linguística e Educação Infantil pela Faculdade de Educação e Letras – UNIG. lazaradesouza@hotmail.com

**Luciana Regina Marques**

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduada em Educação Infantil e Especial pela Instituto Cuiabano de Educação – ICE. Luciana.marques@edu.mt.gov.br

**Luzinete do Nascimento Caetano**

Não há biografia disponível.

**Mádja Diógenes Maia**

Mestre em Educação e Ensino pelo Mestrado Intercampi de Educação e Ensino – MAIE da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Professora efetiva da rede municipal de Iracema-CE. Currículo Lattes disponível em: <http://lattes.cnpq.br/3701960566785939>. E-mail: [madjamaia13@gmail.com](mailto:madjamaia13@gmail.com)

**Meire Ferreira Cordeiro**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Nádja Diógenes Maia**

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal do Ceará – UFC. Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Currículo Lattes disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1318987396267718>. E-mail: [njdmaia@gmail.com](mailto:njdmaia@gmail.com)

**Neide Braga De Oliveira**

Centro Educacional Anhanguera UNIDERP- Pedagogia.

**Nilma Soares de Oliveira Cajueiro**

Faculdades Integradas de Naviraí/FINAV- Geografia.

**Silvana Maria Aparecida Viana Santos**

Doutoranda em Ciências da Educação. Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). E-mail: [silvanaviana11@yahoo.com.br](mailto:silvanaviana11@yahoo.com.br)

**Silvanete Cristo Viana**

Especialista em docência do Ensino em Direitos Humanos. Instituição: Universidade Cândido Mendes. E-mail: [cristosilvanete@gmail.com](mailto:cristosilvanete@gmail.com)

**Suellen Dayane Silva Ribeiro**

Pós-Graduação Especialização em Sociedade, Política e Cidadania: olhares transdisciplinares, pela Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT (2019). Professora

efetiva da Rede Municipal na cidade de Rondonópolis/MT. Atualmente atua como Docente da Educação infantil no CMEI Celina Fialho Bezerra.

**Tatiane de Souza Gil**

Pós-Graduação Stricto Sensu Nível Mestrado em Educação pela URI/FW (2024). Atualmente atua como Assessora Pedagógica no Dep. De Educação Inclusiva na SEMED-Secretaria Municipal de Educação em Rondonópolis.

**Vilma Terengue de Oliveira**

Graduação Normal Superior-Habilitação em Magistério na Educação Infantil e anos Iniciais do ensino fundamental na fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais, Instituto ESAP. Especialização em Psicopedagogia abrangência Institucional e Clínica, Instituto ESAP. Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento, na área da Educação na Instituição Faculdade de Administração FAHE. Licenciatura em Artes Visuais na UNAR.

**Willame Anderson Simões Rebouças**

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal do Ceará – UFC e bolsista pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Currículo Lattes disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8133784405120138>. E-mail: willameanderson@gmail.com

**Willian da Silva Teodoro**

Graduado em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Ariquemes-FIAR (2014), Educação Física pelo Centro Universitário Unifaveni (2024), com Especialização em Psicopedagogia Institucional pela FAEL (2015) e em Informática na Educação pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia, Brasil (2017). Atualmente é Professor da Educação Básica - Pedagogia, do Secretaria de Estado de Educação do Estado do Mato Grosso e da Prefeitura Municipal de Pontes e Lacerda. Tem experiência nas áreas de Ensino e Aprendizagem nos anos Iniciais, Informática na Educação, Novas Tecnologias aplicadas à Educação e Educação Inclusiva.

  
Editora  
**DUCERE**

ISBN 978-659816988-6



9 786598 169886

