

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Inquietações e Proposituras na Formação Docente 2



Atena
Editora
Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Inquietações e Proposituras na Formação Docente 2



Atena
Editora
Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
158	<p>Inquietações e proposituras na formação docente 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Inquietações e Proposituras na Formação Docente; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-721-5 DOI 10.22533/at.ed.215191710</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação. 3.Prática de ensino. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A observação inicial de Marx sobre a dificuldade especial e inerente à relação escola-sociedade [...] contém uma advertência para não se confiar demais nas possibilidades revolucionárias de um sistema escolar frente à sociedade, da qual é produto e parte, mas, ao mesmo tempo, também para se eliminar todo adiamento pessimista e omissivo de intervir neste setor somente após a revolução, isto é, quando as estruturas sociais já tenham sido modificadas (MANACORDA, 2007, p. 102)

A reconquista do lugar dos professores como intelectuais e como indispensáveis agentes sociais se, como diz Nóvoa (2009a), a formação de professores for devolvida a estes sujeitos.

As inquietações nos movem, e em relação a formação de professores, seja esta inicial ou continuada, nos mostra que ela surge como uma via privilegiada para se constituir uma compreensão que fundamente uma atividade educacional que possa agir pela emancipação, mesmo diante do atual cenário político-social. Defende-se que em meio a um atropelamento de direcionamentos e cerceamentos sobre sua atividade docente, os professores necessitam de uma compreensão consolidada sobre as possibilidades emancipadoras que permeiam sua prática.

Segundo NÓVOA (1992, p. 16), a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

A problemática da formação docente é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pedagogia de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino. Essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estes vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos

para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado por Demo (1996 1997, 2011).

É sabido que diversas entidades manifestam interesse em oferecer aos docentes programas de formação. Penso que tal interesse é legítimo e que certas instituições têm recursos suficientes para se empenharem em determinados tipos de ações de formação. Permito-me, no entanto, afirmar que serão as instituições de ensino superior as que estão mais bem apetrechadas para o fazerem. Sendo estas responsáveis pelos cursos de formação inicial, é no seu âmbito que a sensibilização para formação contínua poderá receber um forte impulso e, sendo encontrados os mecanismos de acompanhamento por parte das instituições formadoras, inegavelmente que os programas de formação por elas organizados poderão ser excelentes desenvolvimentos da formação previamente realizada. Acresce ainda o facto que, sendo a formação inicial de nível superior, parece fazer todo o sentido que a formação contínua tenha igual estatuto. Como terceiro fator adicional, saliento a circunstância de disporem estas instituições de recursos adequados, quer humanos quer físicos, para poderem responder à maior parte das solicitações e necessidades de formação; por outro lado, elas estão implantadas em diversas regiões do país, logo, próximas dos professores e das escolas (TRAVASSOS, 1991, p. 135). Estes argumentos revelam, claramente, que a escola passa a ser considerada também como um espaço formativo, visto que o professor, em situação de profissionalidade no seu próprio ambiente de trabalho, defronta-se com situações conflituosas, contraditórias e experiências diversas, pondo em xeque o saber socialmente construído, edificando novos saberes a partir de sua inserção na prática social escolar. Neste sentido, o professor, ao longo de seu percurso profissional, faz sua descoberta, testa sua hipótese, institui novas práticas, (re) constrói seu saber, propõe novos conceitos, revendo sua análise acerca do mundo (profissional e social) que o cerca, ou seja, constrói novas aprendizagens.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EDUCAÇÃO SEXUAL BRASIL E ALEMANHA: CONFLITOS, CONTRADIÇÕES, APROXIMAÇÕES, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO DOCENTE	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Fernando Sabchuk Moreira Isabel Cristina Correa Cruz Vanessa Cristina Scaringi Andreza De Souza Fernandes Carlos Simão Coury Corrêa Valquiria Nicola Bandeira	
DOI 10.22533/at.ed.2151917101	
CAPÍTULO 2	14
A TECNOLOGIA COMO ORGANIZADOR PRÉVIO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	
Elines Saraiva da Silva Gomes Elisete Gomes Natário Thiago Simão Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.2151917102	
CAPÍTULO 3	25
A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Emerson Clayton da Silva Jatene da Costa Matos	
DOI 10.22533/at.ed.2151917103	
CAPÍTULO 4	37
CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Jeane Jhenifer Oliveira de Sousa Lorraine de Souza Ferreira Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa da Costa Nicacio Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2151917104	
CAPÍTULO 5	46
CONHECIMENTO FÍSICO NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA GENÉTICA	
Rayssa Ornelas Soares Samyra de Souza Alves Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa da Costa Nicacio	
DOI 10.22533/at.ed.2151917105	
CAPÍTULO 6	58
POSSIBILIDADES (AUTO)FORMATIVAS COM O ENSINO DO FUTEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I	
Ewerton Leonardo da Silva Vieira Luiz Sanches Neto Luciana Venâncio	
DOI 10.22533/at.ed.2151917106	

CAPÍTULO 7	67
A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	
Thays Antonia de Oliveira Lima	
Tífanie da Silva Vieira	
Alzenira de Carvalho Miranda	
DOI 10.22533/at.ed.2151917107	
CAPÍTULO 8	77
O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO CONTEXTO ESCOLAR	
Lilian Rodrigues Martins Pereira	
Aline Cristina Pedrozo Pereira	
Antonio Francisco Marques	
DOI 10.22533/at.ed.2151917108	
CAPÍTULO 9	88
PROPOSTAS DE ATIVIDADES QUE CONTRIBUEM PARA A INTERAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Ananda Inácia de Meneses Costa	
Kamila Oliveira de Assis	
Sônia Bessa da Costa Nicácio Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2151917109	
CAPÍTULO 10	99
PERFORMANCES DANÇANTES : ESPETÁCULOS DOS SONHOS OU DOS PESADELOS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	
Solange Aparecida De Souza Monteiro	
Vanessa Cristina Scaringi	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Andreza De Souza Fernandes	
Isabel Cristina Correa Cruz	
Fernando Sabchuk Moreira	
Carlos Simão Cury Corrêa	
Valquiria Nicola Bandeira	
DOI 10.22533/at.ed.21519171010	
CAPÍTULO 11	112
PESQUISA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: A EXPERIÊNCIA DO PIBID	
Maria Aparecida da Silva Cabral	
DOI 10.22533/at.ed.21519171011	
CAPÍTULO 12	123
A PRÁTICA PROFISSIONAL DOCENTE DISCUTIDA ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA “LOJA DE BRINQUEDOS”	
Ana Maria Gimenes Correa Calil	
Márcia Maria de Castro Buzzato	
Letícia Maria Fagundes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.21519171012	
SOBRE A ORGANIZADORA	134
ÍNDICE REMISSIVO	135

PROPOSTAS DE ATIVIDADES QUE CONTRIBUEM PARA A INTERAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ananda Inácia de Meneses Costa

Universidade Estadual de Goiás
Formosa – GO

Kamila Oliveira de Assis

Universidade Estadual de Goiás
Formosa – GO

Sônia Bessa da Costa Nicácio Silva

Universidade Estadual de Goiás
Formosa – GO

RESUMO: As interações sociais são relevantes para o desenvolvimento infantil, através delas a criança entra em contato com novos conhecimentos, valores e culturas. O presente estudo possui o objetivo de demonstrar a importância dessas interações a partir da visão de diversos autores, documentos e dos resultados obtidos através de observações e intervenções educacionais exercidas por duas acadêmicas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás, Campus Formosa. As atividades foram realizadas durante as regências do Estágio Supervisionado. Participaram 15 crianças do Maternal I, sendo 7 meninas e 8 meninos, de um Centro Municipal de Educação Infantil localizado em Formosa-GO. Após 5 observações foram realizadas 8 intervenções semanais de 4 horas. Observou-se a necessidade de realizar atividades que

promovessem a interação social entre as crianças, visto que durante as observações foi percebido que as mesmas ficavam ociosas durante um longo período. Após as intervenções, foi notável o desenvolvimento. As crianças passaram a interagir mais umas com as outras e com as professoras, sentiam-se motivadas à participação e interagiam com mais eficiência entre os pares e com os adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Interação social, criança, desenvolvimento.

PROPOSALS FOR ACTIVITIES CONTRIBUTING TO SOCIAL INTERACTION IN CHILD EDUCATION

ABSTRACT: Social interactions are relevant to child development, through which the child encounters new knowledge, values and cultures. This study aims to demonstrate the importance of these interactions from the view of several authors, documents and the results obtained through observations and educational interventions performed by two students of the Pedagogy course at the State University of Goiás, in Formosa city. The activities were carried out during the supervised internship regencies. Fifteen children from Maternal I participated, being 7 girls and 8 boys, from a Municipal Center of Early Childhood Education located in Formosa-GO. After 5 observations, 8 weekly

4-hour interventions were performed. It was observed the need to perform activities that promote social interaction between children, since during the observations it was noticed that they were idle for a long period. After the interventions, the development was remarkable. Children began to interact more with each other and with teachers, were motivated to participate, and interacted more effectively with peers and adults.

KEYWORDS: Social interaction, child, development.

1 | INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), homologada em 1996, é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior). Foi nesse período que a Educação Infantil passou a fazer parte da Educação Básica, até então era como se existisse um sistema separado do outro.

Em 2006, o dever do Estado foi ampliado para atender a Educação Infantil. Passou-se a ter entendimento de que nessa etapa da Educação Básica era necessário que houvesse o atendimento de crianças na faixa etária entre 0 a 5 anos de idade, proporcionando à elas um ambiente que lhes oferecesse cuidados, sendo esse indissociável ao processo educativo.

A resolução 5/2009 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na Educação Infantil. Essa diretriz articula-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2012) e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares. O currículo da Educação Infantil é planejado como um conjunto de práticas que buscam vincular as vivências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, ambiental, artístico, tecnológico e científico de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

A Educação Infantil foi incluída na Base Nacional Comum Curricular – BNCC que a denomina como “o início e o fundamento do processo educacional” (BNCC, 2017, p.34) e também do processo de socialização da criança, pois na maioria das vezes a entrada na creche é a primeira separação de seus vínculos afetivos. Com a inclusão da Educação Infantil na BNCC, esta é efetivamente integrada à Educação Básica.

Nessa primeira etapa do processo educacional, a vinculação entre cuidar e educar é de grande importância, tendo em vista que a criança ainda depende do adulto e necessita que o mesmo, no caso o professor (a), direcione as brincadeiras de forma educativa, estabelecendo novas aprendizagens sem desconsiderar o contexto familiar e as vivências da criança.

Dentre os diferentes aspectos que favorecem o desenvolvimento humano merece

destaque a interação social. Essa interfere no desenvolvimento da criança desde os primeiros meses de vida. A criança irá se desenvolver de acordo com o meio social e os estímulos recebidos.

De acordo com Dessen e Polonia (2007), a família e a escola possuem um papel fundamental no desenvolvimento da criança. São duas instituições que possuem o poder de inibir ou estimular o progresso da mesma. E sendo a família o primeiro ambiente de socialização da criança, possui a responsabilidade de mediar as influências culturais e os padrões da sociedade, e transmitir os próprios valores e crenças.

Essas autoras propõem que as atuais interações familiares influenciarão as futuras, e esse processo continuará acontecendo em diferentes ambientes, entre eles o escolar que possui um importante papel no desenvolvimento de cada indivíduo. Uma relação saudável entre os membros familiares favorecerá à criança melhores interações nos diversos ambientes que participa. É possível que uma criança que não possui uma boa relação com os pais, por exemplo, sinta dificuldade em estabelecer relações e manter vínculos com outras crianças.

No ambiente multicultural que é a escola, a criança entrará em contato com diferentes crenças, conhecimentos e valores. Dessen e Polonia (2007), citam Marques (2001), ao destacar que a escola deve ter o objetivo de potencializar o aluno, levando em consideração o conhecimento que o mesmo adquire nos diversos ambientes que frequenta, contribuindo, assim, para o seu desenvolvimento integral.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010), apresentam as interações e brincadeiras na Educação Básica como eixos estruturantes das práticas pedagógicas que auxiliam na aprendizagem, na socialização e no desenvolvimento integral da criança - posicionamento que se mantém na BNCC. É possível observar que, através desses dois eixos, a criança, com a mediação do adulto, consegue expressar suas emoções e resolver os conflitos que surgirem. As DCNEI reiteram esse pressuposto apresentando algumas das experiências que devem ser garantidas considerando esses dois eixos. São as que

[...] Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas [...] Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. (BRASIL, 2010, p. 26).

Na perspectiva das DCNEI (2010), é através das interações e das brincadeiras que as aprendizagens são constantes e compreendem as habilidades, os comportamentos e os conhecimentos que a criança adquire durante suas experiências.

Segundo Lupiañez (2010), a educação é um método estabelecido para o desenvolvimento da criança, pois tudo que a envolve (família, escola, sociedade, etc.) se converte em um contexto educativo. Portanto, o conhecimento que esta adquire não é uma cópia, mas sim um desenvolvimento ativo, que se manifesta durante as interações sociais.

Para que a educação seja realmente estimulante e promotora do desenvolvimento, o

profissional deve conhecer previamente qual é esse processo de desenvolvimento, suas leis e princípios gerais e muitas particularidades referentes a aspectos como: os afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais.(LUPIAÑEZ, 2010, p.225).

La Taille (2016) destaca que para Piaget (1994) o ser social é aquele que consegue relacionar-se com seu semelhante de forma equilibrada. Porém, as crianças com idade inferior a cinco anos não conseguem estabelecer relações sociais com trocas intelectuais, porque ainda estão muito centradas em si mesmas, são “egocêntricas” e “heterônomas”.

Ainda referindo-se a Piaget (1994), o autor explica que com a criança no estágio sensório motor (0 a 2 anos) não é possível abordar o tema de socialização da inteligência, sendo que, a criança pouco efetua trocas sociais. Piaget achou necessário dividir a relação social em dois tipos: a coação e a cooperação:

□ **Coação Social:** é toda relação entre dois indivíduos ou mais pessoas, na qual um elemento argumenta com autoridade ou prestígio. A coação equivale a um nível baixo de socialização.

□ **Cooperação Social:** é toda relação que propõem a coordenação das operações de dois ou mais indivíduos. Neste método, o tipo de relação social é inter-individual que representa o mais alto nível de socialização e este proporciona o desenvolvimento num todo.

A diferença entre esses métodos é que na relação de coação a criança só tem a possibilidade de permanecer em crenças que lhe fora passada, e já na relação de cooperação a criança tem a capacidade de chegar à realidade por si mesma.

Para Piaget (1994) o desenvolvimento cognitivo é uma conjunção necessária ao pleno exercício da cooperação. Essa teoria é uma grande defesa do ideal democrático. Certamente que estudar as formas de interação social das crianças pode contribuir para melhorias qualitativas no ambiente escolar.

Ao verificar durante as observações do estágio supervisionado a falta de estímulos em sala de aula de turmas do maternal de escola municipal da cidade de Formosa, optou-se por uma proposta de intervenção pedagógica que pudesse promover um ambiente cooperativo. Dessa forma, o trabalho ora apresentado tem como objetivo apresentar a propostas de interação social para favorecer o desenvolvimento infantil.

2 | METODOLOGIA

Essa é uma investigação de natureza qualitativa descritiva, com aporte teórico nos estudos sobre a interação social de Jean Piaget e colaboradores. Foram observadas 15 crianças do Maternal I, sendo 7 meninas e 8 meninos, que possuem idade entre 1 e 2 anos durante 5 dias semanais. A observação teve duração de 4 horas. Após as observações procedeu-se a uma intervenção pedagógica com oito sessões semanais de 4 horas. Entre observação e intervenção foram 52 horas.

Nas intervenções realizadas foram propostas atividades que promovessem a

interação social entre as crianças, numa perspectiva de cooperação. No quadro 1 estão relacionadas algumas das atividades propostas nas intervenções.

Atividade de intervenção	Objetivos
<p>Montagem do corpo humano– Foi solicitado que as crianças identificassem as partes do corpo humano através de um boneco feito de E.V.A. Antes de identificar no boneco, as crianças deveriam identificar também as partes do corpo dos colegas.</p>	<p>Reconhecer e nomear as partes e o todo do corpo humano (cabeça, tronco e membros). Promover a interação social.</p>
<p>Carimbo de mãos – Foi solicitado que cada criança escolhesse uma cor para que a mão fosse pintada e carimbada na cartolina formando a figura do peixinho. Na roda de conversa as crianças identificaram os peixinhos dos colegas.</p>	<p>Desenvolver a autonomia. Reconhecer o desenho formado (peixinho) e as cores utilizadas.</p>
<p>Associação de cor– Solicitou-se que a criança associasse a cor do balão à cor do “t.n.t”.</p>	<p>Reconhecer as cores. Favorecer a interação social entre as crianças. Estimular a fala. Explorar o espaço da sala de aula. Estabelecer relações entre cor e imagem.</p>
<p>Espelho – Foi colocado um espelho na frente de cada criança para que a mesma se olhasse e reconhecesse. Deveriam reconhecer a si e aos colegas.</p>	<p>Reconhecer a si mesma e ao próximo. Construção da noção de identidade. Percepção de si e do outro.</p>
<p>Circuito– Foi realizado um circuito com diferentes obstáculos para as crianças passarem. Cada uma deveria ajudar a outra para que todas pudessem passar.</p>	<p>Desenvolver a coordenação motora grossa e as próprias habilidades. Estimular a fala e a interação com o próximo. Desenvolver a noção de tempo e espaço.</p>
<p>Os cinco sentidos – Foi proporcionado às crianças diversas experiências onde os cinco sentidos foram estimulados.</p>	<p>Interagir com os colegas e vivenciar novas experiências. Desenvolver a expressão oral e corporal. Reconhecer a função dos cinco sentidos.</p>

Quadro 1- Relação de atividades da intervenção pedagógica.

Fonte: dados organizados pelas pesquisadoras.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como já mencionado anteriormente, durante as observações do estágio supervisionado foi verificado pelas estagiárias que as crianças do Maternal I pouco

interagiam umas com as outras, talvez pela falta de estímulos dentro da sala. Dessa forma, buscou-se desenvolver momentos e atividades que favorecessem esse aspecto.

A montagem do corpo humano foi realizada na primeira regência do estágio supervisionado. Após um momento de interação com as crianças através do diálogo e de músicas com o tema da atividade, foi solicitado que as crianças montassem o corpo humano, pegando os membros que estavam separados e colocando-os no lugar correspondente (tronco). Notou-se que as mesmas tiveram dificuldades em associar onde cada parte deveria ficar, necessitando assim, da ajuda das estagiárias. De acordo com a BNCC (2017), as interações e brincadeiras fornecem:

[...] experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. (BNCC, 2017, p.35).

Ao realizar essa atividade as crianças foram motivadas a participarem e interagirem entre si. As mesmas estabeleceram relações entre as partes do corpo humano e puderam comparar com o seu próprio corpo conforme aparece na figura 1.



Figura 1- Crianças realizando a montagem do corpo humano.

Fonte: acervo das pesquisadoras.

A segunda proposta de intervenção pedagógica solicitava que cada criança escolhesse uma cor para que a mão fosse pintada e carimbada na cartolina formando a figura do peixinho. Antes de ser realizada a atividade do carimbo de mãos, foi contada uma história sobre o fundo do mar, para que as crianças pudessem entrar em contato com o tema. Na realização da atividade foi chamada uma criança por vez para que a mesma escolhesse a cor de tinta que quisesse que a mão fosse pintada. Notou-se que as mesmas tinham gosto por esse tipo de atividade. Após todas terem participado, foi desenhado o olhinho do peixe e elas puderam perceber o que havia se formado. Houve muita curiosidade e interação por parte das crianças. As mesmas brincavam e sorriam entre si, e ao serem perguntadas qual era o próprio peixinho ou de algum coleguinha

sabiam identificar rapidamente. Essa atividade permitiu desenvolver a autonomia, e trabalhar componentes curriculares como cores, imagens e relações de perto e longe.



Figura 2- Crianças observando a imagem formada (peixinho) com o carimbo das mãos.

Fonte: acervo das pesquisadoras.

A experiência das crianças com diferentes atividades possibilita que as mesmas vivenciem diversas formas de expressão. De acordo com a BNCC (2017, p.39) “Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca”.

Na atividade de associação de cores foi apresentado e conversado com as crianças sobre as diferentes cores. Depois foi pedido que cada criança escolhesse um balão para colocá-lo dentro do “tnt” que tinha a cor correspondente à do balão. Foi observado que as crianças tiveram bastante dificuldade nessa atividade, não conseguindo colocar o balão junto à cor correspondente. Uma criança em específico era a única que tinha um pouco mais de facilidade, talvez pelo fato de que a mãe trabalhe na creche e a estimule mais no ambiente familiar. A dificuldade das crianças pode ser explicada pela relação envolvida nessa atividade, é uma relação termo a termo, em que a criança deve fazer corresponder um objeto a outro. Esse é o tipo de noção a ser desenvolvida posteriormente.



Figura 3 – Crianças realizando a associação de cores entre o balão e o tnt.

Fonte: acervo das pesquisadoras.

A atividade do espelho foi realizada com o objetivo de que as crianças percebessem a si mesma e ao outro como um ser diferente. Após contar a história da “Menina bonita do laço de fita”, cada criança foi colocada na frente de um espelho (figura 4). Algumas crianças tiveram reações específicas de sorrir e apontarem, outras não expressaram nenhuma reação.

Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, [...]. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (BRASIL, 2017, p.38)

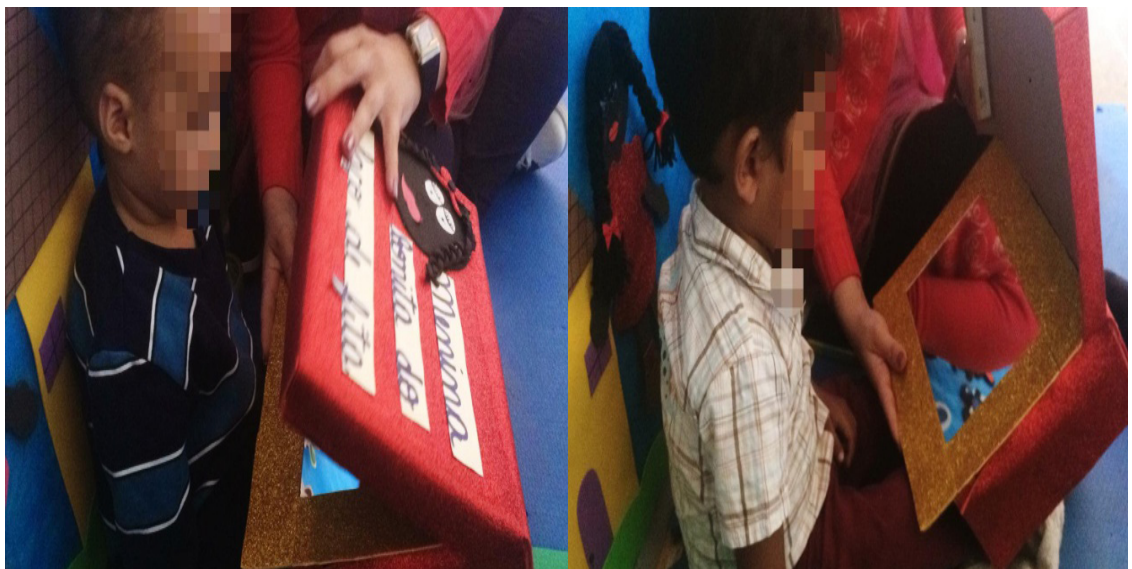


Figura 4 – Crianças se observando no espelho.

Fonte: acervo das pesquisadoras.

A atividade do circuito foi realizada com duas crianças de cada vez. Enquanto a estagiária conduzia uma delas, a outra criança observava. Ao chegar a vez de algumas crianças, as mesmas sentiram medo de passar em um determinado obstáculo. Respeitou-se a vontade da criança, porém ao término da atividade ao deixar que todas as crianças tivessem contato com o circuito, sempre com a supervisão das estagiárias, notou-se que as crianças que ficaram receosas tiveram coragem de passar nos obstáculos que antes tiveram medo, devido ao fato de verem os coleguinhas brincando ao longo de todo o circuito.

As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. (BNCC, 2017, p.39)

Dessa forma, ainda segundo a BNCC (2017), é necessário que a instituição escolar promova diferentes oportunidades para que as crianças possam explorar seu amplo repertório de movimentos e modos de ocupação dos espaços com o próprio corpo, tais como engatinhar, equilibrar-se, escalar, etc.

As atividades que requerem um maior movimento do corpo possibilitam que as crianças descubram e aprimorem ainda mais suas habilidades físicas, fazendo com que ganhem mais confiança nas atividades do dia a dia e em brincadeiras que envolvem atos como pular, correr e saltar. Além disso, as mesmas desenvolvem o equilíbrio e a agilidade.



Figura 5 – Criança passando pelo circuito.

Fonte: acervo das pesquisadoras.

Outra atividade proposta foi o trabalho sensorial com os cinco sentidos. Um dos objetivos da atividade foi proporcionar à criança o desenvolvimento da expressão oral e corporal e, compreensão da função dos mesmos. Cada criança foi chamada para que sentisse o aroma do perfume que estava no vidro e demonstrasse algum tipo de

expressão oral ou corporal. Algumas crianças demonstraram gostar da experiência, outras não expressaram nenhuma reação específica. Depois foi distribuído gelatina de morango para trabalhar o paladar e reforçar a percepção da cor vermelha, anteriormente trabalhada através da história da “Chapeuzinho Vermelho”. Observou-se que todas as crianças gostaram desse momento. A última atividade proposta nessa intervenção foi com uma espécie de tapete sensorial, onde as crianças passaram descalças para sentirem as diversas texturas.



Figura 6 – Crianças desenvolvendo o sentido do paladar e olfato.

Fonte: acervo das pesquisadoras.

Ao longo de todas as intervenções educacionais realizadas pôde-se verificar um constante e crescente desenvolvimento das crianças. As mesmas passaram a interagir mais umas com as outras durante as atividades realizadas. Uma criança, em específico, muitas vezes ia auxiliar os colegas com alguma dificuldade na execução de alguma atividade.

O argumento da professora da turma para não realizar mais atividades de interação com as crianças foi a alegação de que as mesmas dão muito trabalho e não sabem se comportar. Porém, é necessário que o professor saiba trabalhar a curiosidade, a inquietude e a agitação da criança de modo que haja o desenvolvimento da mesma. Para Mantovani de Assis (2010), precisamos de alunos ativos que aprendam desde cedo a descobrir por conta própria, em parte por atividade espontânea, em parte por meio do material que lhes proporcionamos, a distinguir entre um fato comprovado e um palpite dado à primeira vista diante de qualquer problema. O professor deve proporcionar aos alunos instrumentos com os quais eles próprios resolvam suas dúvidas. Cada criança deve verificar, experimentalmente, nas ciências físicas; dedutivamente, nas matemáticas.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da perspectiva dos autores citados neste estudo e dos resultados obtidos através das atividades realizadas, verificou-se a relevância da interação social no desenvolvimento da criança e a importância da inserção de atividades que promovam o contato com os objetos físicos. Assim como apresenta as DCNEI (2010) as interações e brincadeiras são eixos importantes que devem estar constantemente presentes no contexto da sala de aula.

À medida que participavam as crianças foram desenvolvendo mais e mais vontade de participar das atividades, mesmo as mais tímidas foram se tornando mais participativas. Muitos professores não entendem as necessidades das crianças, deixando que as mesmas fiquem “soltas” por não conseguirem se concentrar durante as atividades conforme o desejo do docente. Porém, a inquietude e a curiosidade das crianças são normais nessa fase. Cabe ao docente propiciar momentos para que as mesmas possam interagir uma com as outras através de diferentes atividades para terem um desenvolvimento global.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A família e a escola como contextos do desenvolvimento humano**. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>>. Acesso em: 10 jun.2018.

LA TAILLE, Yves de. **Piaget, Vigotsky, Wallon – Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo, SP: Summus, 2016.

LUPIAÑEZ, Teodósia Pavón. **Os três primeiros anos**. In: ASSIS, Mucio Camargo de; MANTOVANI, Orly Zucatto. PROEPRE: **Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil**. Campinas, SP: Graf:FE: IDB, 2010.

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Zucatto. PROEPRE: **Fundamentos teóricos e prática pedagógica para a educação infantil**. Campinas, SP: Graf:FE: IDB, 2010.

Marques, Ramiro. **Professores, família e projecto educativo**. Porto, PT: Asa Editores. 2001.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. Tradução Elzon Leonardon. São Paulo: Summus, 1994.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescência 7, 8, 9, 10, 12, 77, 80, 83, 84, 86

Alemanha 1, 2, 4, 5, 9, 10, 13

Aprendizagem significativa 14, 16, 17, 19, 20, 23, 24

B

Brasil 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 20, 21, 22, 24, 27, 29, 32, 35, 39, 45, 48, 57, 60, 61, 66, 68, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 89, 90, 95, 98, 104, 110, 111, 113, 114, 120, 122, 124, 125, 126, 132

C

Conhecimento físico 46, 47, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57

Contexto escolar 77, 78, 79

Criança 4, 8, 9, 11, 17, 29, 35, 37, 38, 39, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 123, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133

D

Desenvolvimento 5, 8, 11, 12, 15, 18, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 44, 46, 47, 48, 49, 52, 56, 60, 65, 67, 68, 69, 71, 73, 75, 77, 79, 81, 82, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 93, 96, 97, 98, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132

Desenvolvimento infantil 46, 47, 88, 91, 125

Didática 11, 12, 19, 20, 61, 112, 118, 122, 123, 124, 128, 129, 131, 132

Direitos humanos 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 79, 80, 82, 85

E

Educação física 25, 27, 28, 29, 31, 33, 34, 58, 59, 60, 66

Educação infantil 34, 37, 38, 39, 40, 44, 45, 46, 48, 50, 54, 57, 61, 66, 67, 68, 69, 70, 88, 89, 90, 95, 98, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Educação sexual 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 134

Ensino de história 112, 117, 119, 122

Experiência pedagógica 58, 59, 65

F

Formação de professores 25, 26, 29, 36, 57, 84, 112, 113, 114, 115, 116, 119, 121, 122, 133

Futebol 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 118

I

Infância 4, 9, 10, 44, 47, 68, 69, 77, 79, 80, 83, 84, 85, 86, 106, 125, 128

Interação social 51, 88, 90, 91, 92, 98, 124

Intervenção pedagógica 37, 50, 71, 91, 92, 93

L

Leitura 3, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 115, 116, 118, 121, 129

Lúdico 20, 75, 106, 109, 123, 124, 125, 132

M

Manipulação 16, 40, 46, 48, 51, 52, 55

O

Objeto 2, 17, 19, 23, 46, 49, 50, 51, 52, 56, 94, 106, 107, 115, 117, 119

Obras literárias infantis 67

Organizadores prévios 14, 19, 20, 22, 24

P

Palavras-chave 1, 14, 25, 46, 58, 67, 77, 88, 112, 123

Política pública 1

Práticas docentes 14, 112, 116, 123, 128

Q

Qualificação docente 25

S

Sequência didática 118, 123, 124, 128, 129, 131, 132

T

Tecnologia 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 30

Teoria de Piaget 57

V

Violência sexual 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-721-5



9 788572 477215