

EDUCAÇÃO LASSALISTA: Aprendizagens no contexto escolar

ORGANIZADORES

ROBERTO CARLOS RAMOS ★ GIANI WIEBBELLING
KASSIANA BOECK ★ ROSELI SIMONE PINTO ★ ALEXANDRO LIMA



Atena
Editora

Ano 2022

EDUCAÇÃO LASSALISTA: Aprendizagens no contexto escolar

ORGANIZADORES

ROBERTO CARLOS RAMOS ★ GIANI WIEBBELLING
KASSIANA BOECK ★ ROSELI SIMONE PINTO ★ ALEXANDRO LIMA



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

Colégio La Salle Carmo, de Alexandre Lima

Acervo Colégio La Salle Carmo, 2020

Design da capa

Alexandre Lima

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Educação Lassalista: aprendizagens no contexto escolar

Diagramação: Camila Alves de Cremona
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Roberto Carlos Ramos
Giani Wibbeling
Kassiana Boeck
Roseli Simone Pinto
Alexandro Lima

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação Lassalista: aprendizagens no contexto escolar / Organizadores Roberto Carlos Ramos, Giani Wibbeling, Kassiana Boeck, et al. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Outros organizadores
Roseli Simone Pinto
Alexandro Lima

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-827-1
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.271220701>

1. Educação Lassalista. I. Ramos, Roberto Carlos (Organizador). II. Wibbeling, Giani (Organizador). III. Boeck, Kassiana (Organizadora). IV. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



Na Escola Lassalista,
“(...) os mestres amarão ternamente a todos os seus alunos”.
(La Salle. Regras Comuns. C. 7,13).

APRESENTAÇÃO

Encontramo-nos diante de uma mudança profunda em nossa sociedade. O mundo educacional sente o impacto transformador das pessoas, dos métodos, da gestão e dos valores. A mudança das formas de ensinar e aprender é um imperativo presente e inadiável.

Este livro apresenta 13 artigos e um poema, resultado de estudos no contexto escolar que marcam as pautas das mudanças necessárias, escritas e vividas pelos educadores lassalistas. Com temáticas educacionais variadas, objetiva aproximar as convicções teóricas às eficazes experiências e saberes educacionais, tão necessárias à sociedade do conhecimento e da mudança incessante.

Os escritos desta obra estão centrados no potencial dos profissionais da educação, no qual, são imprescindíveis na missão Educativa Lassalista, desafiando-os ao aprofundamento teórico, a partir dos frutos das aprendizagens vividas no cotidiano escolar, a fim de ser um instrumento de pesquisa para docentes, gestores e estudantes na busca constante de respostas às questões que chamam atenção para a diversidade educativa.

Os autores desta obra são profissionais da educação, que por meio da pesquisa expressam as experiências nos diversos setores do espaço escolar, falando das da própria vivência, transformando em produção intelectual e buscando compartilhar com você, leitor, as suas indagações, percursos e descobertas.

A Missão Educativa Lassalista é a nossa inspiração e herança, que nos vincula à primeira escola de São João Batista de La Salle, em Reims, na França, no ano de 1679, e assim hoje, com todas as pessoas vinculadas ao Colégio La Salle Carmo, de Caxias do Sul/RS, que no seu rico passado de 113 anos de história, somos desafiados a aprimorar as práticas educativas e os fundamentos metodológicos, visando à construção do conhecimento e à formação humana e cristã de crianças e jovens.

Ressaltamos que as aprendizagens da educação lassalista são os enunciados que estão nos capítulos do livro, são ótimos ingredientes que, combinados, produzirão novos conhecimentos e nos inspirarão à dinâmica escolar e a Missão Educativa Lassalista.

As aprendizagens no contexto escolar estão vinculados, especialmente, as vivências do cotidiano, fundantes no ato de ensinar e aprender e estão carregadas de distintos conhecimentos, de várias percepções e de concepções de educação e de mundo, gerando uma leitura divergente e fecunda.

Ousamos dizer que as aprendizagens do contexto escolar são produtivas e profícuas. Integram as diferentes áreas do conhecimento e abrangem diversos aspectos do ambiente educacional, buscando articular as vivências e os conhecimentos, com os saberes históricos acumulados, contribuindo para a construção e maturação da identidade dos envolvidos.

Sejam bem-vindos a estas páginas. Esperamos seu olhar curioso se encontrando

com as práticas educativas lassalistas, fecundadas de conhecimentos, saberes, vivências e experiências múltiplas, sobretudo esperamos contribuir com a educação de qualidade. Como muito bem disse o grande filósofo Emanuel Kant, “O ser humano é aquilo que a educação faz dele!”

Os autores

PREFÁCIO

Prefaciар esta obra é viver a experiência de recobrar aprendizagens, vivências, legados e sonhos futuros da educação e dos educadores que habitam em nós. Vivemos um novo tempo cronológico e existencial jamais pensado e preparado com a abrupta chegada da pandemia do Coronavírus que forçou a aceleração de processos, modos de existir, de educar e principalmente de nos relacionarmos.

Neste cenário a gestão educacional em diferentes contextos, e em proporções planetárias é provocada a constantes metamorfoses para responder às novas demandas sociais, pessoais e institucionais. O Convite que se impõe convoca-nos a assumirmos nossa adultez respondendo com atitude Antifrágil (TALEB, 2015). Tudo exige, mais que resiliência, adaptabilidade, empoderamento, novos métodos, revisão de processos, e estruturas, de formas de pensar e de trabalhar para responder bem ao que a vida nos pede no momento presente (FRANKL, 2008).

No cenário Educacional a palavra de ordem é reinvenção educacional. Tanto de seus atores quanto de seus métodos, conteúdos e processos. Esta realidade exige mudanças pedagógicas profundas na certeza de que a escola que nos trouxe até aqui, não nos levará adiante caso continuemos a fazer mais do mesmo.

Em meio a tantas janelas de oportunidade que se abrem, em La Salle encontramos um legado inspirador. Em tempos de profundos desafios econômicos, sociais, sanitários e educacionais, ele reinventou a escola para torná-la acessível aos jovens de seu tempo. Hoje ele continua a suscitar interrogações por formas assertivas de responder aos desafios de nosso tempo, em meio a tantas incertezas, e na grande certeza de que mudar é preciso para continuarmos nos reconhecendo educadores. La Salle primeiro faz a experiência de estar com os alunos, de formar professores, de constituir comunidade educativa. Depois, ele sistematiza em seus escritos que continuam nos acompanhando e inspirando na atualidade. Ele faz a experiência com os seus, depois a sistematiza. Esta obra também segue este princípio ao trazer a sistematização de vivências tão atuais, relevantes e marcadas por um tempo existencial profundo e carente de mais tempo para experimentar e não somente vivenciar periféricamente oportunidades que a vida nos propicia para, de fato, estarmos juntos. (BENJAMIN, 1993).

Esta é a era da busca por pessoas que inspiram. Portanto, a recuperação do *Storitelling* legitima-se no mundo atual que busca referenciais para a construção de trilhas existenciais. Nos professores almejamos pessoas que educam pelo saber fazer, pelo ser e pelo conviver além do saber. Ou seja, para além de um conteúdo a comunidade educativa exige, na figura dos educadores, pessoas com história de vida inspiradora, portadora de esperança, sinalizadora de princípios e valores que projetam luzes e mentorias para que os educandos organizem suas trilhas de vida.

Portanto, esta obra nos reúne junto a um grande propósito de educar para a vida. Mais que um *slogan*, é um grande compromisso com a formação das novas gerações. Tal propósito constrói-se na missão que se reinventa, na fidelidade criativa, para continuar a dar respostas às necessidades que se apresentam, de toda ordem, especialmente nestes tempos pandêmicos.

Tal propósito é vivido nesta época que exige a integração de saberes. A aproximação da verdade, o avanço no conhecimento se dá pela colaboração de diversos saberes, dentre eles, o saber fazer e o saber ser e conviver não somente entre humanos mas com a casa Comum (FRANCISCO, 2015).

Estamos ainda vivendo uma educação imersa na travessia pandêmica que exige uma reorganização estética de nossos espaços. Dentre eles, o conceito de sala de aula consolida-se no sentido amplo, seja pelo mundo da virtualidade, da integração com a cidade, com os espaços públicos, sociais, com os espaços privados, entre tantos outros que possibilitam a experiência do aprender.

Para continuar nesta Arena Existencial precisamos desenvolver Habilidades do Futuro que já chegou. Algumas já se mostram claramente. Outras ainda estamos por desenvolver. A exemplo do segundo e terceiro idioma, da alfabetização digital, da produção de conteúdos digitais, além de simples usuários destes, do trabalho colaborativo, da inovação, do pensamento criativo e empreendedor que nos ocupam no momento, legitima-se a pergunta: Que competências aguardam o profissional do futuro? Como podemos educar para um amanhã que já chegou e que ao mesmo tempo encanta, se mostra, se esconde, se anuncia, se denuncia e silencia?

As Competências Educacionais que nos trouxeram até aqui para resolver as grandes questões da humanidade, serão as mesmas que nos levarão daqui para frente? Os indicadores que até então balizam a qualidade educacional nos standards governamentais e não governamentais, continuarão a nos guiar para a educação que queremos?

Em meio a um mundo de incertezas a cooperação mostra-se caminho viável. Nela, as hélices educativas recuperam seu valor no conceito de educação para a vida. Ao recuperarmos as hélices, estamos nos referindo à educação em rede, colaborativa. Esta que integra escolas com governos, empresas, comunidades, enfim, todos os atores sociais. Não se forma para a vida sem considerar estes campos laboratoriais que fomentam competências urgentes e necessárias para a vida que queremos.

Outra certeza que nos acompanha é a coabitação num mundo híbrido quanto ao uso de novas tecnologias educacionais. Seremos digitais fará, ou já faz parte de nossos processos de identificação, de reconhecimento, de existir em educação. Não temos possibilidade de regredir a um mundo analógico, a um mundo que funcionou por séculos pautado basicamente na presencialidade. Agora, habita em nós o imperativo híbrido que faz a vida ganhar fluxo. Portanto, o presente e o futuro já estão grávidos de novos métodos educativos onde imperam ferramentas digitais que mesclam presencialidade e virtualidade.

Cada vez mais, nossas experiências estarão carregadas desta realidade.

Outra pergunta importante que continua a trabalhar em nós, neste mundo de metamorfoses, é pelo conceito de Educação de Qualidade nos tempos atuais? Que educação vem responder com maior assertividade as demandas da vida e do mercado de forma mais integral e integradora? Mesmo na fragilidade da resposta, temos indicadores que nos remetem à resolução de problemas reais, ao atendimento dos objetivos do desenvolvimento sustentável conforme (ONU, 2021), dentre outros.

Independentemente dos rumos e tendências educacionais do presente, não questionamos a necessidade do cultivo da Pedagogia do Cuidado de si e do outro. Este cuidado transcende o mero saber, o julgar, a estrita análise ou solução parcial de um problema ou situação existencial. Ele exige o cuidado com a vida em sua plenitude. Cuidado das pessoas, das diferentes manifestações de vida no planeta. Toda nossa partilha, vivências e experiências participam de nosso legado educacional. Não educamos para o imediato, nem para doarmos coisas, mas sim para ficarmos nas pessoas, com nossa acolhida, nossos valores, nossas formas de viver e conviver.

E o futuro da educação? Os desafios são muitos. As possibilidades também. Como La Salle reinventou a educação para que ela respondesse com fidelidade e criatividade aos problemas de sua época, somos convidados à mesma reinvenção. Ou seja, a educação da atualidade precisa se posicionar, com criatividade, inovação e empreendedorismo. Responder aos gargalos pessoais, sociais e institucionais para fidelizar-se é condição necessária e imprescindível para a mudança das pessoas que farão a mudança do mundo que temos para o mundo que queremos.

Creio que nosso futuro educacional está no equilíbrio do hibridismo, aliando novas tecnologias, inteligência artificial com inclusão humana, grande desafio para uma realidade tão desigual entre países pobres, em desenvolvimento e ricos. Pouco adiantará mergulharmos no mundo digital se não fizermos processo de educação e cultura da inclusão num contexto onde o acesso digital é brutalmente desigual e excludente.

Vivenciar o sonho de construirmos uma cidade educadora, onde todas as forças se unem para o bem-estar e qualidade de vida para todos é possível. Acreditemos: grandes coisas são possíveis quando na coletividade encontramos as melhores soluções para nossas dores pessoais, sociais e institucionais. Que a leitura das experiências registradas por educadores, nesta obra, nos ajude a reinventar a educação no contexto do Pacto Global capitaneado pelo Papa Francisco (ORTIZ, 2020).

Prof. Dr. Paulo Fossatti
Reitor - Universidade La Salle

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. (1993). **La metafísica de la juventud**. Barcelona: Paidós.

FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Laudato Si' Do Santo Padre Francisco Sobre O Cuidado Da Casa Comum**. Vaticano, 2015. https://www.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si_po.pdf. Acesso em 04 maio 2021.

FRANKL, Viktor Emil. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Tradução Walter O. Schlupp & Carlos C. Aveline. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2008.

ONU. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. Nações Unidas, 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 25 out. 2021.

ORTIZ, Juan Antonio Ojeda; GARCÍA, Manuel Jesús Ceballos; RAMOS, Beatriz Ramírez. **Luces para el Camino**: Pacto Educativo Global. União Européia: OIEC, 2020. Disponível em: <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/08/LIBRO-PACTO-EDUCATIVO-GLOGAL-OIEC-1.pdf> Acesso em: 25 jul. 2021.

TALEB, Nassim Nicholas. **Antifrágil**. Tradução Eduardo Rieche. 1. ed. Rio de Janeiro: Best Business, 2015.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EGOCENTRISMO: DIVERGÊNCIAS ENTRE O ESTUDO DO CONCEITO E A ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Karlani Machado	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207011	
CAPÍTULO 2	9
DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR INFANTIL A PARTIR DE JOGOS	
José Aldair Teles Fabro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207012	
CAPÍTULO 3	18
CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA NA INSERÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM NO COLÉGIO LA SALLE CARMO	
Giani Wiebbelling Kassiana Boeck	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207013	
CAPÍTULO 4	29
ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA COM FOCO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Scarlett Varela do Amarante	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207014	
CAPÍTULO 5	41
ALTERIDADE COMO UMA PRÁTICA COMUM DE SUPERAÇÃO DE CONFLITOS NO COLÉGIO LA SALLE CARMO	
Ariane Sandrin Pianegonda Carla Aires Bizzi Carla Devenz de Souza Graciela Krakhecker Laura Cardozo Perozzo Leandro Moterle Liane Kolling Nadieva Manuela Zamboni Tatiane Dutra	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207015	
CAPÍTULO 6	51
O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR: TESSITURAS A PARTIR DA BNCC E A MATRIZ PARA AS COMPETÊNCIAS DA REDE LA SALLE	
Aline Rodrigues Carlos Andrés Monteiro Carla Fabiane Bonatto	

Daiane Pereira Vieira Lima

Taís Baldasso

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207016>

CAPÍTULO 7..... 60

PROJETOS DE INCENTIVO À LEITURA: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELA BIBLIOTECA DO COLÉGIO LA SALLE CARMO

Raquel Oroski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207017>

CAPÍTULO 8..... 68

CLUBE DE CIÊNCIA COMO ESTRATÉGIA PARA FACILITAR A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS NO ENSINO MÉDIO

Daniela Boff

Odilon Giovannini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207018>

CAPÍTULO 9..... 75

CLUBE DE CIÊNCIAS: AMBIENTE INTERATIVO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM

Daniela Boff

Karen Caon

Ismael de Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207019>

CAPÍTULO 10..... 80

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS

Raquel Mignoni de Oliveira

Ygor Corrêa

Andréia Morés

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070110>

CAPÍTULO 11..... 93

O ENSINO NA LÍNGUA INGLESA E A ADOÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Raquel Mignoni de Oliveira

Marina Camargo Mincato

Roberto Carlos Ramos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070111>

CAPÍTULO 12..... 107

PROCESSO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Roberto Carlos Ramos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070112>

CAPÍTULO 13..... 112

“EU SABERIA”, O FUTURO PRETÉRITO DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS PANDÊMICOS:
UMA ANÁLISE HERMENÊUTICA SOBRE AS POTENCIAIS DEFASAGENS DISCENTES
E OS RUMOS DA EDUCAÇÃO

Angela Maciel

Daniel Graniero Echeverrigaray

Jordana Bogo

Roseli Simone Pinto

Tatiana Pagliarin Krindges

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070113>

CAPÍTULO 14..... 126

NOSSA SENHORA DO CARMO

Tatiane Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070114>

SOBRE OS ORGANIZADORES 128

CAPÍTULO 1

EGOCENTRISMO: DIVERGÊNCIAS ENTRE O ESTUDO DO CONCEITO E A ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Data de aceite: 01/12/2021

Karlani Machado

Formada em Pedagogia pela Universidade de Caxias do Sul. Auxiliar Pedagógica de Turno Integral no Colégio La Salle Carmo de Caxias do Sul/RS

“Quanto mais experiências as crianças tem com o outro, mais experiências com o meio, assim ela vai percebendo um mundo além do seu, além de suas perspectivas, ou seja, um mundo que não depende do seu para existir, o que para Piaget pode ser chamado de descentralização. Em que o “Eu” faz parte de um mundo comum a todos e não todos do meu mundo.”

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho realizado pelas bolsistas do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) com crianças da educação infantil, relata uma pesquisa bibliográfica corporificada por meio do PIBID, 2017 do Subprojeto “Pedagogia, área de Letramento e Educação Infantil”, fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Tem como objetivo investigar as principais características do comportamento infantil relacionadas ao egocentrismo, a partir do estudo desse conceito em Piaget e da

realização de práticas docentes de bolsistas do PIBID em duas turmas de Pré-Escola, com crianças na faixa etária de cinco anos a cinco anos e onze meses.

As bolsistas pibidianas de pedagogia observaram algumas aulas sem interferir nas atividades planejadas pela professora e pela supervisora do PIBID na Escola para poderem atentar-se a comportamentos que julgassem relacionados com o egocentrismo infantil. Percebeu-se diversas atitudes individualistas em trabalhos com proposta coletiva, por isso buscou-se suporte nos estudos de Piaget sobre esses comportamentos infantis na teoria e após pensou-se em estratégias a serem realizadas com as turmas de Educação Infantil a fim de auxiliar na diminuição do egocentrismo nos indivíduos por meio da ludicidade.

Apartir da atuação conjunta e colaborativa das bolsistas de iniciação à docência do PIBID junto ao estudo do conceito de Egocentrismo em Piaget, assim como as novas experiências com as crianças da Educação Infantil, mudou-se a compreensão do que são atitudes egocêntricas e como elas se manifestam em crianças matriculadas em turmas de Educação Infantil, dando a devida importância para a teoria e a prática.

2 | METODOLOGIA

O estudo do conceito de egocentrismo

foi realizado com base no estudo de obras de Piaget, que pesquisou o desenvolvimento de crianças e identificou em seus estudos comportamentos e fases do desenvolvimento infantil. Os encontros de estudos das obras de Piaget ocorreram em horários semanais do grupo do PIBID SubProjeto Pedagogia. Já as práticas Pibidianas foram planejadas com antecedência pelas bolsistas pibidianas e realizadas nas turmas de Educação Infantil, com o objetivo de investigar as principais características do comportamento infantil identificado como egocentrismo. Esse projeto é um recorte do projeto de pesquisa que vem sendo desenvolvido desde 2014 e que tem como objetivo maior inserir o letramento de forma lúdica e agradável no universo infantil.

Nessas semanas, que se referem aos meses de agosto até novembro de 2017, realizaram-se atividades lúdicas e cooperativas relacionadas a observações e relatos das situações ocorridas nas turmas de Educação Infantil para comparar as ações e os comportamentos dessas crianças na faixa etária de cinco anos a cinco anos e onze meses com as principais características do egocentrismo identificadas por Piaget.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

O egocentrismo vem a ser algo como insistência preconcebida no seu próprio ponto de vista quando comparado ao de outras pessoas. O egocentrismo infantil foi a motivação mais importante nos primeiros livros de Piaget e suas primeiras colocações foram mal compreendidas. Até 1924, ele o associava ao comportamento social e verbal da criança.

Piaget descreveu o egocentrismo como fenômeno abrangente. Manifesta-se a partir da pouca distinção entre realidade e fantasia e, até metade dos anos 30, considerava o egocentrismo como característica geral do pensamento infantil.

Nas hipóteses de pesquisa, cogitaram-se as seguintes questões, as duas turmas de Educação Infantil observadas são compostas por algumas crianças que são filhos únicos e que configura uma situação em que a criança não terá interação com outros de sua idade e, por vezes, acaba não conhecendo pessoas em seu estágio ou até mesmo se cria uma limitação do ambiente que lhe cerca, a saber filho único. Sendo sozinho, o único momento de interação ocorre na escola (quando incentivado). Porém, por vezes, é incentivado na escola enquanto, em casa, os pais realizam motivações contrárias. Mesmo sendo incentivadas à interação na escola, as crianças que recebem uma atenção exacerbada da família acabam se confundindo, exigindo na escola toda a atenção do professor.

Nessa primeira questão, criou-se uma confusão entre o desenvolvimento de crianças pequenas, pensando no cenário de filhos únicos, e o compromisso das instituições públicas de Educação Infantil e os núcleos familiares. O que deu a entender que, sendo filho único, uma criança não teria tantas possibilidades de interação na escola e em outros ambientes sociais por ter atenção somente para si em seu lar. Isso se mostrou um equívoco, pois todas as crianças nas instituições de Educação Infantil têm direito à educação e à socialização

independentemente de serem filhos únicos.

O segundo ponto acontece em relação às crianças que demonstram falta de afeto, pois exigem mais atenção do professor e, por isso, precisam aprender a trabalhar de forma coletiva. Ou seja, se por um lado fosse destinada uma atenção acentuada, estariam fortalecendo a noção de a criança ser o centro; por outro lado, o oposto também é válido, quando se depara com uma criança carente, ou que não tem suas necessidades básicas supridas (alimento, abrigo, saúde). No momento em que essa criança tende a se tornar autônoma por força própria e sem vínculos mais afetivos, gera-se um reflexo de sobrevivência, em que “o outro vale menos que eu”.

Sendo assim, quando ainda não havia uma compreensão aprofundada do conceito de egocentrismo, utilizou-se o senso comum para construir as hipóteses da pesquisa. Ao retomar as duas questões apresentadas acima, identificou-se a confusão de egoísmo e de egocentrismo. Se egocentrismo, segundo Piaget (1975), é compreendido como um comportamento, o egoísmo tem um significado diverso, segundo o mesmo teórico.

O egoísmo pode ser entendido como o hábito ou a atitude de uma pessoa que coloca seus interesses, opiniões, desejos, necessidades em primeiro lugar, em detrimento (ou não) do ambiente e das demais pessoas com quem se relaciona. Nota-se que se atribui o significado de egoísmo na primeira questão, discutida anteriormente, quando fora proposto que filhos únicos seriam mais egocêntricos do que as demais crianças da turma de educação infantil investigada. Apoiados na teoria de Piaget, observou-se novamente a realidade e foi possível constatar que crianças que não tinham irmãos possuíam uma tendência mais egoísta, pois não precisavam se preocupar em dividir brinquedos com outras crianças em seu lar. Já na escola, as atividades de interação exigiam dividir, compartilhar e isso gerava o conflito. Da mesma forma, verificou-se, também, que as crianças com falta de afeto ou carente de necessidades básicas, apresentadas na segunda questão, demonstravam atitudes egoístas durante as atividades de interação e de cooperação, pois buscavam suprir seus desejos de mais atenção, ou suas necessidades de afeto, colocando isso como mais importante do que de outras crianças presentes na turma.

No entanto, o significado de egocentrismo é o conjunto de atitudes ou comportamentos, indicando que um indivíduo refere-se essencialmente a si mesmo e consiste em uma exaltação excessiva da própria personalidade, fazendo com que o indivíduo se sinta como o centro da atenção. Uma pessoa egocêntrica não consegue demonstrar empatia, ou seja, não consegue colocar-se no lugar do outro, porque está constantemente ocupada com o seu “eu” e com os seus próprios interesses.

Sendo assim, somente uma das hipóteses mostrou-se coerente com o pensamento que obteve privilégio no estudo: aquela em que se afirmou que a falta de interação da criança que não é estimulada acaba por provocar uma não experimentação do meio. A criança que não é estimulada com base nas percepções sociointeracionistas, acaba não tendo oportunidades de descobrir o mundo e percebê-lo, de modo a não trabalhar seus

pensamentos no que se refere à equilíbrio e à assimilação. Quanto mais experiências com o outro, mais experiências com o meio, assim ela vai percebendo um mundo além do seu, além de suas perspectivas, ou seja, um mundo que não depende do seu para existir, o que para Piaget pode ser chamado de descentralização. Em que o “eu” faz parte de um mundo comum a todos e não todos do meu mundo.

Diante disso, procurou-se realizar várias atividades coletivas para que as crianças pudessem ampliar suas ações cooperativas em sala de aula. Logo, as bolsistas buscaram ter mais atenção para que não fossem novamente confundidos os termos, a fim de obter boa qualidade na execução das atividades ao serem colocadas em prática na sala de aula. Compreende-se que é muito fácil cometer esse erro quando não estudado mais a fundo, o que, de fato, significa o egocentrismo, o qual, na presente pesquisa, trata-se de uma fase complexa que ocorre no processo do desenvolvimento infantil e que pode ser mais perceptível em alguns indivíduos e em outros nem tanto.

Conforme Piaget (1999, p.34), a linguagem egocêntrica é o grupo constituído pelas primeiras categorias precedentes:

a) repetição: a criança identifica-se como objeto imitado.

mas, esse jogo, que parece uma atitude essencialmente social, é ao mesmo tempo essencialmente egocêntrico: os gestos e as condutas imitadas não interessam à criança por si mesma, e não há um eu que se adapta a outro, há uma confusão na qual a criança não sabe que imita, e desempenha seu papel como se tivesse criado. (PIAGET, 1999, p.11).

b) monólogo: ausência do objetivo de expressar-se socialmente, servindo para reforçar seu próprio pensamento ou ação. Havendo na concepção de Piaget (1999, p.16) um simples desvio da função principal da linguagem, em que a criança dá ordens a si própria e às coisas, ou fala consigo mesma .

c) monólogo coletivo: resume-se a relação de monologar para atrair a atenção e interesse dos demais, em seu próprio pensamento. Todavia, como já se observou, a criança que dialoga desse modo não consegue se fazer entender, afinal, não se dirige diretamente a ninguém. Fala alto para si mesma, diante dos outros. (PIAGET, 1999, p.17), permanecendo em sua fala para si mesma independentemente de ter sido notada ou não.

Dessa forma, foram observadas essas três categorias agrupadas em atitudes das crianças, como, por exemplo, na observação do dia 29 de agosto de 2017, em uma atividade de pintura, houve a imitação das cores utilizadas nos desenhos de colegas que chamavam mais atenção a cada um, fazendo uso da repetição. O monólogo também se fazia presente em quase todas as ações ao dizer baixinho: “Agora vou pintar de amarelo”. E assim por diante. Já o monólogo coletivo evidenciava-se praticamente do mesmo modo, porém, em tom de voz mais alto, a fim de chamar a atenção dos colegas, professora, monitora e bolsistas do PIBID presentes na sala, para a visualização de seu desenho, demonstrando também o sentimento de ansiedade a espera de um elogio.

Piaget (1999) afirma que até certa idade as crianças agem e pensam de maneira mais egocêntrica que o adulto, pois ao mesmo tempo em que expõem de maneira audível seus pensamentos, trocam menos suas pesquisas intelectuais entre si do que os adultos.

Parecem falar mais entre si sobre o que fazem quando estão juntas, mas grande parte do que dizem não é dirigido a ninguém. Nós, ao contrário, omitimos por mais tempo em nossa ação, mas nossa linguagem é quase sempre socializada (PIAGET, 1999, p.36).

Nessa perspectiva, o adulto é mais individualizado, pois possui a capacidade de trabalhar na sua intimidade, sem anunciar a todo instante o que está fazendo. É mais socializado, pois pensa socialmente mesmo quando está só, conseguindo imaginar pessoas reais, físicas e estabelece um pensamento possível para uma compreensão socializada. Já a criança, não é individualizada, uma vez que não é capaz de conversar no íntimo nenhum dos seus pensamentos, expõe tudo e cada ação dos membros do grupo repercute imediatamente sobre quase todos os outros por imitação.

Piaget (1999, p.39) compreende que a criança não é socializada, pois essa imitação não é acompanhada por uma troca de ideias, afinal quase todos possuem esse pensamento egocêntrico, portanto, não falam para serem entendidas a menos quando desejam algo ou dar ordens.

Em suma, no pensamento egocêntrico a criança pequena procura adaptar-se à realidade, embora não expresse como é a realidade.

O pensamento da criança é realista e o progresso consiste em desembaraçar-se desse realismo inicial. Com efeito, durante os estágios primitivos, a criança não tendo ainda a consciência de sua subjetividade, todo real é disposto em um plano único por confusão dos dados externos e internos. (...) Do ponto de vista da causalidade, todo o universo é passível de estar em comunicação com o eu e a ele obedecer. Os desejos e as ordens do eu são considerados absolutos, porque o ponto de vista próprio é considerado como o único possível. Há egocentrismo integral por falta da consciência do eu. (PIAGET, 1975, p.37).

Pode-se compreender que, quando a criança não tem noção de sua subjetividade, ou seja, suas próprias opiniões, gostos, desejos, possui a tendência de obter um egocentrismo integral em todas as partes, demonstrando isso de forma mais “óbvia”, pois é fortemente “influenciada” afinal, confunde-se com aspectos internos e externos.

Nos trabalhos realizados no projeto de pesquisa, buscou-se realizar atividades coletivas em rotinas já estabelecidas na vida escolar das turmas, mas que mudaram o modo de agir das crianças, pois puderam visualizar um pouco mais do outro, além de si mesmos. Por exemplo, na ‘trilha dos pezinhos’ essa foi uma experiência feita em duplas de modo que as duas crianças precisavam andar juntas para alcançar o final da trilha. Às vezes, uma criança desejava ser mais rápida do que a outra, mas acabava percebendo que não era o melhor jeito, pois precisava ir junto com a outra, lado a lado, do início até o final. Outras vezes, caíam e precisavam se levantar juntas, criando, assim, a necessidade

de empatia. Isso é algo que parece simples aos olhos dos adultos, porém para as crianças da Educação Infantil é um grande desafio, pois necessitam esperar e compreender o tempo do outro.

As estratégias didáticas propostas pelas bolsistas do PIBID eram uma prática de atuação docente pouco habitual nas turmas de Educação Infantil investigadas. Por isso, os jogos de cooperação foram pontos cruciais para que se iniciasse uma mudança de comportamento, já que o objetivo desses jogos é despertar a consciência de cooperação e promover efetivamente a ajuda entre as pessoas, além de serem importantes para a diminuição de atitudes egocêntricas.

Em uma das práticas Pibidianas propostas - a saber, a pintura de um desenho em equipe - registrou-se o seguinte diálogo:

Profe Vanessa se direciona ao aluno A

Profe Vanessa: e tu não queria pintar de rosa ai? [Aluno A balança a cabeça falando não]

Prof Vanessa: Não? Mas tu deixaria a colega pintar? [Aluno A balança cabeça falando sim]

Prof Vanessa: e era melhor ter um trabalho só teu? [Aluno A balança a cabeça falando sim]

Identifica-se a dificuldade do estudante A em compreender a nova situação, ou seja, ele pintava o desenho em conjunto com os colegas e demonstrava gostar, apesar de continuar com a ideia de que fazer somente do seu jeito seria mais interessante. Desse modo, já foi possível observar uma mudança no seu ponto de vista de que trabalhar com o outro também pode ser interessante.

Esses diálogos foram sendo modificados a cada nova experiência em conjunto proporcionada para as crianças interagirem com seus colegas. Na atividade de encerramento do projeto, por exemplo, houve a contação da história 'Brinquedos', de André Neves, na qual todos compreenderam a essência do brincar, uma vez que interagiram na ludicidade da história contada pelos fantoches, demonstrando uma postura de se relacionar com o outro, relacionando seu ponto de vista com o do outro.

Os brinquedos auxiliaram-lhes a expressar sentimentos e pensamentos de que eles não gostariam de ir para o lixão também, conforme conta a história. E que lhes agradaria ficar perto de quem gostam e serem bem tratados. Sendo assim, colocaram-se no lugar dos bonecos experimentando outras visões sobre seus próprios brinquedos. Além de que ficaram empolgadíssimos para a fabricação de seus fantoches, preocupando-se com os colegas que não estavam conseguindo confeccioná-los e se oferecendo para ajudar quando notavam que algo estava errado na produção do colega.

Preocupavam-se para além daquilo que era individual, gostavam de compartilhar as ideias e, o mais interessante, é que passaram a questionar se o outro tinha entendido o exercício, se conseguiria fazer o que foi pedido, ajudavam e também pediam auxílio

quando não conseguiam, passaram a deixar de lado o pensamento de que precisavam conseguir realizar tudo sozinhos.

Portanto, foi-se construindo uma ponte entre a teoria e a prática, foram criadas várias sugestões para proporcionar ações de aprendizagem nas aulas. Mudanças foram perceptíveis nos comportamentos das crianças diante das situações expostas, uma vez que se tornaram mais compreensíveis.

Na última semana em que as bolsistas pibidianas estiveram com as turmas de Educação Infantil, foram lembradas com as crianças todas as atividades realizadas. Elas próprias puderam perceber que compreendiam um pouco mais do sentimento do outro e buscavam compreender os demais pontos de vista. Observou-se que resolviam seus conflitos de forma mais independente, pois o trabalho coletivo exigia uma conversa, uma colaboração de cada um para que as propostas feitas pela professora e bolsistas do PIBID funcionassem de forma que todos ficassem satisfeitos com o resultado final de suas pinturas, apresentação teatral, bonecos, contação de história.

Foi muito interessante perceber essas modificações mencionadas anteriormente. Afinal, a partir de experiências lúdicas, como as brincadeiras propostas, as crianças passaram a vivenciar experiências coletivas e distintas do que estavam habituadas, desse modo entenderam que cada indivíduo tem seu tempo, seu espaço e seu ponto de vista; com isso, tiveram auxílio para aprender a conviver com essas diferenças no cotidiano escolar. O estudo da teoria de Piaget, especialmente sua compreensão sobre o egocentrismo, auxiliou para que as bolsistas ficassem mais atentas às características do comportamento egocêntrico e, especialmente, às possibilidades de ações a serem propostas que permitiram mais interação entre as crianças.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O egocentrismo é algo muito interessante de ser pesquisado, atuando no espaço escolar e aliando a teoria com a prática, percebeu-se o quão importante é dar atenção para as fases do desenvolvimento das crianças e contribuir para a criação de espaços e de estratégias pedagógicas que permitam mais interação entre as crianças na Educação Infantil.

No decorrer das descobertas, apreendeu-se também que o uso do termo no senso comum em geral, dá-se em relação à confusão entre os termos de egoísmo e de egocentrismo. Mas, na verdade, são palavras com significados bem distintos. Por fim, absorveu-se que o egocentrismo manifesta-se a partir da pouca distinção entre realidade e fantasia, sendo uma confusão inconsciente do ponto de vista próprio com o do outro.

Um dos principais pilares sobre os quais as pibidianas de pedagogia debruçaram-se foi nas atividades em sala de aula, como os jogos de interação e de de cooperação que influenciaram de maneira positiva no comportamento das crianças, para que se iniciasse

a transformação da ideia que o mundo é um centro ao seu redor, para a de que o mundo é meu, mas também de outro(s). Percebeu-se que as crianças da Educação Infantil, na faixa etária de cinco anos a cinco anos e onze meses, com as quais as bolsistas puderam conviver e realizar investigações sobre o egocentrismo, amadureceram e passaram para outra fase do desenvolvimento infantil, compreendendo a necessidade do outro.

O lúdico nas atividades em equipe - que tinham ênfase na interação e cooperação - tornou-se uma estratégia pedagógica de suma importância na rotina e no cotidiano escolar da Educação Infantil investigada. Dessa forma, a atuação docente das bolsistas do PIBID permitiu que compreendessem a urgência da investigação na escola. É necessário ao docente, que atua com crianças dessa faixa etária, o suporte teórico para que possa preencher as lacunas de propostas de ensino-aprendizagem de uma maneira eficaz e coerente com a realidade de crianças pequenas e com características de egocentrismo.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, Cristiane. **Apostila Psicologia do Desenvolvimento: Ciclo Vital** (Unidade um). Ano. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/6392649/1-apostila-de-desenvolvimento-humano-e-ci-clo-vital-i>. Acesso em: 18 jan.2018.

FONZAR, Jair. **Piaget: do Egocentrismo (História de um Conceito)**. 1986. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601986000100006. Acesso em: 18 jan.2018.

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PIAGET, Jean. **A Representação do Mundo na Criança**. Rio de Janeiro: Record, 1975.

A **Educação Lassalista: Aprendizagens no contexto escolar** está vinculada, especialmente, as aprendizagens vividas no cotidiano, fundantes no ato de ensinar e aprender e carregadas de distintos conhecimentos, de várias percepções e de concepções de educação e de mundo, gerando uma leitura divergente e fecunda.

Ousamos dizer que as aprendizagens do contexto escolar são produtivas e profícuas. Integram as diferentes áreas do conhecimento e abrangem diversos aspectos do ambiente educacional, buscando articular as vivências e os conhecimentos, com os saberes históricos acumulados, contribuindo para a construção e maturação da identidade pessoal e profissional dos envolvidos.

A **Educação Lassalista: Aprendizagens no contexto escolar** está vinculada, especialmente, as aprendizagens vividas no cotidiano, fundantes no ato de ensinar e aprender e carregadas de distintos conhecimentos, de várias percepções e de concepções de educação e de mundo, gerando uma leitura divergente e fecunda.

Ousamos dizer que as aprendizagens do contexto escolar são produtivas e profícuas. Integram as diferentes áreas do conhecimento e abrangem diversos aspectos do ambiente educacional, buscando articular as vivências e os conhecimentos, com os saberes históricos acumulados, contribuindo para a construção e maturação da identidade pessoal e profissional dos envolvidos.