

Denise Pereira
Karen Fernanda Bortoloti

(Organizadoras)

A cultura
em
UMA PERSPECTIVA
multidisciplinar 2

Atena
Editora
Ano 2022



Denise Pereira
Karen Fernanda Bortoloti

(Organizadoras)

A cultura
em
UMA PERSPECTIVA
multidisciplinar 2

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

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

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 Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras

Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade do Estado de Mato Grosso

Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria



Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof^o Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Edevaldo de Castro Monteiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Prof^o Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^o Dr^a Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Prof^o Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Renato Jaqueto Goes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof^o Dr^a Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas



A cultura em uma perspectiva multidisciplinar 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadoras: Denise Pereira
Karen Fernanda Bortoloti

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C968 A cultura em uma perspectiva multidisciplinar 2 /
Organizadoras Denise Pereira, Karen Fernanda
Bortoloti. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0467-5

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.675222507>

1. Cultura. I. Pereira, Denise (Organizadora). II.
Bortoloti, Karen Fernanda (Organizadora). III. Título.

CDD 306

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



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.



APRESENTAÇÃO

Quando pensamos em multidisciplinaridade, antes de qualquer elucubração convém destacar, como nos lembra Ivani Fazenda (2013), que são possíveis quatro níveis de interação entre as disciplinas, o que revela diferentes formas de percepção quanto aos diálogos entre elas: a multidisciplinaridade, a pluridisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade, esta última talvez a mais discutida nas últimas décadas no Brasil. A multidisciplinaridade, assim, pressupõe a justaposição, a aproximação profícua de disciplinas, sem, contudo, diminuir o “status” de cada uma delas.

Nesse sentido, ao abordar a cultura em uma perspectiva multidisciplinar, falamos em valorização em essência da polissemia que o conceito de cultura traz em seu bojo, com diversas camadas de significado acumuladas a partir das relações estabelecidas com diferentes campos do saber, dos contatos, nem sempre tranquilos e silenciosos, entre povos e nações (SANTOS, 2017).

A cultura abordada nos textos aqui compilados, portanto, não se refere apenas aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação ou de grupos no interior de uma sociedade, tampouco especificamente ao conhecimento, às ideias e crenças ou às maneiras como existem na vida social.

Os trabalhos apresentados, sem dúvida, aos ultrapassarem essas duas principais definições de cultura em uma perspectiva multidisciplinar contribuirão para construirmos respostas para os questionamentos que, cotidianamente fazemos, mesmo sem nos darmos conta, acerca das culturas que nos permeiam.

Esperamos que as leituras destes capítulos possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas reflexões.

Denise Pereira
Karen Fernanda Bortoloti

REFERÊNCIAS

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

UM OLHAR CONSTRUTIVISTA SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE A RELAÇÃO SOCIOCULTURAL E OS PROCESSOS FORMAIS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Janaína Nunes da Costa

Hugo Freitas de Melo


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6752225071>

CAPÍTULO 2..... 15

O ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA COMO VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA

Priscilla Gonçalves de Azevedo


Bianka Pires André

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6752225072>

CAPÍTULO 3..... 28

LITERATURA BRASILEIRA E AFRO-BRASILEIRA NO ENSINO MÉDIO: A INTERPRETAÇÃO DO ALUNO

Ivaneide Damasceno do Nascimento Gomes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6752225073>

CAPÍTULO 4..... 44

LEITURA LITERÁRIA E CULTURA CIENTÍFICA: O PAPEL MULTIDISCIPLINAR DA LITERATURA


Carla Isabel Abrantes Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6752225074>

CAPÍTULO 5..... 55

A FILOSOFIA *BLACK POWER* E O RACISMO INSTITUCIONAL


Antonio Gomes da Costa Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6752225075>

CAPÍTULO 6..... 62

REFLETINDO SOBRE MINHA IDENTIDADE: UM PESQUISADOR NO CONTEXTO CULTURAL DE UM MUNICÍPIO SEM REGISTROS


Patrich Depailler Ferreira Moraes


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6752225076>

CAPÍTULO 7..... 81

ECONOMIA CRIATIVA E SERVIÇOS CULTURAIS: EMPREGO FORMAL EM REGIÕES METROPOLITANAS DO BRASIL

Crisley Tatiana Dias Mota

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6752225077>

CAPÍTULO 8.....	93
TERAPIA OCUPACIONAL E O BALLET CLÁSSICO COMO POTENCIALIZADOR NA ONCOLOGIA PEDIÁTRICA: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	
Ingra Gardesani Tuvacek	
Natasha Carolina da Costa Carreño Baeta	
Paula Peixinho Sanchez Iwantschuk	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6752225078	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	108
ÍNDICE REMISSIVO.....	109

CAPÍTULO 1

UM OLHAR CONSTRUTIVISTA SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE A RELAÇÃO SOCIOCULTURAL E OS PROCESSOS FORMAIS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Data de aceite: 04/07/2022

Janaína Nunes da Costa

Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Hugo Freitas de Melo

Doutor em Sociologia pela Universidade de São Paulo – USP. Professor Adjunto do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA

RESUMO: Este estudo tem caráter bibliográfico e de cunho qualitativo, apoiando – se no método de revisão literária, tem por objetivo refletir sobre a influência das práticas culturais na educação infantil, buscando compreender a relação entre a aquisição do conhecimento e a interação social; partindo de uma perspectiva construtivista na qual as estruturas de conhecimento não estão formadas, uma vez que, estas se constroem na interação do indivíduo com o meio, como apontam as ideias de PIAGET (1987). Para fomentar as discursões expostas neste trabalho, tomamos como norte os estudos de Piaget (1987), Kishimoto (1996), Ferreiro e Teberosky (1985) entre outros que tratam sobre o processo de ensino aprendizagem a partir de uma ótica construtivista. Considerando que nas sociedades contemporâneas a educação escolar é instância formal do conhecimento, deste modo é ela a responsável por preparar formalmente o educando, porém, entende-se que o processo

educativo ocorre também na instância informal, que se dá nas relações diárias de convívio do aluno. Neste sentido, compreende-se o processo de ensino /aprendizagem como resultado da interação do indivíduo com o objeto de conhecimento, seja ele formal no caso da educação escolar; ou informal resultado das interações do indivíduo em um contexto social. Dessa maneira, entendemos que a função da educação infantil em nossa sociedade implica em possibilitar a vivência em comunidade através de práticas que inserem o educado em um contexto social mais amplo que o contexto familiar, no qual está inserido antes a educação escolar, nesta perspectiva, compreende-se a educação escolar como promotora de relações sociais na infância.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Sociocultural; Ensino/aprendizagem.

A CONSTRUCTIVE VIEW ON CHILD EDUCATION: A STUDY ON THE SOCIOCULTURAL RELATIONSHIP AND THE FORMAL PROCESSES OF TEACHING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT: This study has character bibliographical and stamp qualitative relying on the method of literary revision, has the objective of reflect on the influence of cultural practices on early childhood education, seeking to understand the relation between the acquisition of knowledge and social interaction; starting from a constructivist perspective in which the structures of knowledge are not formed, since these are constructed in the interaction of the individual with the environment, as the ideas of

Piaget (1987). To foster the discussions discussed in this paper, we take as Piaget (1987), Kishimoto (1996), Ferreiro e Teberosky (1985) among others that deal with the process of teaching learning from a constructivist perspective. Considering that in contemporary society's school education is a formal instance of knowledge, in this way it is responsible for preparing the learner formally, however, it is understood that the educational process also occurs in the informal instance, which occurs in the daily relationships of the student. In this sense, the teaching / learning process is understood as a result of the interaction of the individual with the object of knowledge, be it formal in the case of school education; or informal outcome of the individual's interaction in a social context. In this way, we understand that the role of early childhood education in our society implies the possibility of living in a community through practices that include the educated in a wider social context than the family context, in which school education is inserted before, in this perspective, school education is understood as a promoter of social relations in childhood.

KEYWORDS: Education; Sociocultural; Teaching / learning.

1 | INTRODUÇÃO

A infância é a primeira etapa do desenvolvimento cognitivo do ser humano, o qual através de experimentações vai adquirindo os habitus da sociedade em que vive. Deste modo, entende-se que, na sociedade contemporânea, a educação da criança não ocorre apenas no âmbito escolar, uma vez que o indivíduo é fruto também de suas relações sociais (FERREIRA, 2000, p.22).

Podemos dizer que cada homem aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe preciso ainda entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante, através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles (LEONTIEV apud MEIRA, 1998).

Neste sentido, podemos inferir que o aprendizado se dá nas relações do homem com o próprio homem e nas relações do homem com os fenômenos que o cercam. Na infância essas relações estão bem mais próximas, no sentido de ser este o início do ciclo do aprendizado humano. Com base nisso, a infância é tida nesse cenário como o momento onde ao brincar a criança descobre novos mundos, onde é possível desenvolver seus conhecimentos e habilidades. De forma que é por meio de brincadeiras que a criança expressa seus desejos, fantasias, necessidades e satisfação (LAMEIDA, 1978, p. 47).

Para Kamii e Devries (1991), o jogo é uma forma de atividade particularmente poderosa para estimular a vida social e a atividade construtiva da criança. Em suma, os jogos e brincadeiras assumem papel social enquanto ferramenta de desenvolvimento e desempenho das capacidades infantis, visto que funciona como mecanismo espontâneo em cada criança, ampliando as potencialidades sociais, motora e cognitiva do educando.

Essas atividades passam a ser concebidas como canais de comunicação, através dos quais as crianças comunicam-se com outras crianças, com o mundo e consigo mesma,

tornando-se assim ponte entre a infância e a fase adulta. Considerando que o ato de brincar é algo que flui naturalmente em cada criança, concebemos que a utilização de brincadeiras e jogos na educação infantil é imprescindível, pois cria um elo entre aprendizagem e prazer visto que, desde muito cedo, as crianças exploram tudo o que está à sua volta e isto acaba facilitando seu processo de aprendizagem através de uma perspectiva construtivista (PIAGET, 1975, p. 68).

Compreende-se que jogos e brincadeiras nesta fase funcionam como exercícios para a preparação de uma vida adulta. Esse processo de interação com outras crianças na sala de aula através de jogos e brincadeiras contribui para o desenvolvimento de suas potencialidades. As crianças começam a descobrir o mundo em que vivem através das mais variadas e singelas atividades lúdicas que ajudam a desenvolver sua interação e seus movimentos (LIMA et al, 2012, p.5).

Partindo destas reflexões, este trabalho propõe-se, através de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, discutir sobre a influência das práticas culturais na educação infantil. Para tal, tomamos como norte os estudos de Piaget (1987), Kishimoto (1996), Ferreira e Teberosky (1985), entre outros que tratam o processo de ensino-aprendizagem a partir de uma ótica construtivista, buscando assim refletir quais são as contribuições possíveis das brincadeiras e jogos na prática educativa e na formação do sujeito.

Com base nessa perspectiva, podemos afirmar que na infância as estruturas de conhecimento ainda não estão formadas; estas constroem-se na interação do indivíduo com o meio. Entendemos que a função da educação infantil em nossa sociedade implica em possibilitar a vivência em comunidade, através de práticas que inserem o educando em um contexto social mais amplo do que o contexto familiar, no qual a criança está inserida antes da educação escolar. Nestes termos, compreende-se a educação escolar como promotora das relações sociais na infância, especialmente no que concerne à formação do educando enquanto sujeito político, social e cultural (PIAGET, 1975, p. 68).

2 | UM OLHAR SOBRE O CONSTRUTIVISMO E AS PRÁTICAS DE ENSINO

2.1 O construtivismo e o desenvolvimento cognitivo

De acordo com Ferreira (2000, p. 18), o construtivismo no Ocidente desenvolveu-se a partir das ideias de Piaget que demonstrou que a educação se desenvolve a partir de um primeiro esquema de ordem mental que a criança traz ao nascer, de forma hereditária, e que se desenvolve a partir dos estágios de desenvolvimento cognitivo.

Para Polese (2012, p. 31), o construtivismo não é um método de ensino, conforme defendem equivocadamente alguns profissionais da educação, mas etapas do desenvolvimento cognitivo. Na infância, os seres humanos possuem uma natureza particular, caracterizada pela forma com que sentem e pensam o mundo. Nesta etapa

do desenvolvimento cognitivo, as crianças utilizam variadas formas de linguagem para desvendar o mundo ao seu redor. O conhecimento é construído a partir das interações que elas estabelecem com o meio em que estão inseridas. Entende-se, assim, que o conhecimento não é uma cópia da realidade, mas fruto do trabalho de criação, significação e ressignificação operado no processo de ensino-aprendizagem.

Para Piaget, o conhecimento não é mero produto da observação, uma vez que, visto desta maneira, desconsidera-se a estruturação devida às atividades do indivíduo (PIAGET, 1983, p. 39).

Também se descarta totalmente a existência de estruturas cognitivas inatas, consideradas por Jean- Pierre Changeaux como potencialidades, e afirma que “só o funcionamento da inteligência é hereditário, e só gera estruturas mediante uma organização de ações sucessivas, exercidas sobre objetos” (o indivíduo não nasce com um potencial intelectual, no entanto, com ‘possibilidades’ de desenvolvimento do conhecimento), portanto, a linha piagetiana defende que a epistemologia da psicogênese não pode ser empírica e nem pré- formista, mas construtivista, uma vez que o conhecimento é construído mediante o processo das possibilidades da inteligência do indivíduo (LIMA et al, 2012).

Através dessa assertiva, podemos inferir a natureza da aquisição de conhecimento através da perspectiva construtivista, cuja premissa fundamental defende que o conhecimento não é característica inata e nem se dá unicamente através do processo de observação. Deste modo, não é empírico nem pré-formista, mas construtivista, uma vez que todo o conhecimento é construído a partir da interação entre sujeito e objeto de conhecimento. Assim, a escola piagetiana propõe o ensino através de um viés interdisciplinar, que permite a aproximação entre indivíduo e objeto de aprendizado, considerando os estágios de desenvolvimento cognitivo, quais sejam os da assimilação e acomodação (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985, p. 47), assim definidos: “Podemos conceber a acomodação, segundo a teoria piagetiana, como o processo cognitivo pelo qual uma pessoa classifica um novo dado perceptual, motor ou conceitual às estruturas cognitivas anteriores” (WADSWORTH, 1996).

O próprio Piaget (1996, p.13) analisou esses estágios como “uma integração a estruturas prévias que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação”. Daí compreende-se o esforço da criança para adaptar-se aos novos estímulos que recebe utilizando as experiências que possui até o momento.

Em seus estudos, Piaget refere-se também a outra etapa de aquisição de conhecimento, denominando-a como acomodação, a qual o mesmo descreve como “toda modificação dos esquemas de assimilação sob a influência de situações exteriores (meio) ao quais se aplicam” (PIAGET, 1996, p.18). Deste modo, o processo de aquisição do conhecimento se dá a partir da atribuição de sentido à palavra conhecer por Piaget:

organizar, estruturar e explicar o nosso mundo, incluindo o meio físico, as ideias e as relações. Neste sentido, o aprendizado se dá a partir da ação do sujeito com o meio em que vive, a partir de experiências socioculturais.

2.2 Construtivismo e interdisciplinaridade

As ideias de interdisciplinaridade tomam como norte os estudos sobre o construtivismo ao defenderem que o ser humano nasce com o potencial para a aprendizagem, mas que existe a necessidade de interação do sujeito com o mundo e da experimentação do sujeito com o objeto de conhecimento, através de um processo dialético (PIAGET, 1996).

Desta maneira, a interdisciplinaridade propõe metodologias educativas por meio de situações complexas integrando os diferentes ramos do saber e objetivando assim uma educação significativa. Um dos principais desafios da educação na contemporaneidade trata-se de encontrar metodologias que se adaptem às novas necessidades educativas, requerendo além de conhecimentos teóricos um conhecimento empírico. De acordo com os PCNS (2002),

a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. (BRASIL, 2002).

Levando em consideração os PCNS sobre os temas transversais, se é importante definir os contornos das áreas, é também essencial que estes se fundamentem em uma concepção que os integre conceitualmente, de modo que essa integração seja efetivada na prática didática. Para Pimenta e Lima (2008), o ensino tem se restringido apenas ao ensino isolado de disciplina sem qualquer contextualização com o cotidiano dos alunos. Neste sentido, a interdisciplinaridade tem o papel de ressignificar este ensino interligando as mais diversas áreas com a realidade dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Para Fazenda (2011), a interdisciplinaridade pauta-se em uma ação em movimento. Esse movimento pode ser percebido em sua natureza ambígua. Tendo a metamorfose e a incerteza como pressuposto”. Neste sentido, a verdadeira educação tem na sua essência a interdisciplinaridade, devido à sua dinamicidade e por requerer sempre o movimento de planejar e replanejar.

A teoria construtivista de Piaget, na qual o conhecimento se dá a partir da ação do sujeito sobre o objeto, fornece-nos bases para refletir sobre a importância da ação na prática pedagógica. Para o autor, as estruturas não estão pré-formadas dentro do sujeito, mas constroem-se à medida das necessidades e das situações. Logo, pensar em metodologias que favoreçam a ação do aluno sobre o conteúdo estudado é de fundamental importância no cenário atual da educação, no qual os métodos tradicionais de ensino tornam-se cada vez menos eficazes (PIAGET, 1987, p. 26).

Neste cenário, os jogos educativos constituem um recurso importante em relação ao ensino-aprendizagem em qualquer área do conhecimento, devido ao seu caráter lúdico que permite que através da prática seja efetivada a teoria. Pode-se afirmar que os jogos são uma ponte entre o aprendizado teórico e o aprendizado significativo (KISHIMOTO, 1996, p. 19).

O caminho em direção a este conhecimento objetivo não é linear: não nos aproximamos dele passo a passo, juntando peças de conhecimento umas sobre as outras, mas sim através de grandes reestruturações globais, algumas das quais são “errôneas” (no que se refere ao ponto final), porém “construtivas” (na medida em que permitem aceder a ele). Esta noção de que erros são construtivos é essencial (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985, p. 39).

Partindo desses pressupostos, é necessário observar o que dizem os Pcms do Ensino Médio, em relação à necessidade uma metodologia convidativa ao aluno, tornar-se tão importante quanto o conteúdo que será repassado pelo professor e, para que este se efetive, é necessária a apropriação deste pelo aluno.

Jogo oferece o estímulo e o ambiente propícios que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino, desenvolver capacidades pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão, mostrando-lhes uma nova maneira, lúdica, prazerosa e participativa de relacionar-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos. (BRASIL, 2006).

Levando em consideração “o ensino voltado à interação do aluno ao meio em que vive, não apenas a conteúdos isolados”, Lopes (apud Veiga, 2000) argumenta sobre a importância de integrar os conteúdos curriculares à vivência do aluno.

[...] a vivência do cotidiano escolar nos tem evidenciado situações bastante questionáveis neste sentido. Percebe-se, de início, que os objetivos educacionais propostos nos currículos dos cursos apresentam confusos e desvinculados da realidade social. Os conteúdos a serem trabalhados, por sua vez, são definidos de forma autoritária, pois os professores, via regra, não participam dessa tarefa. Nessas condições, tendem a mostrar-se sem elos significativos com as experiências de vida dos alunos, seus interesses e necessidades (LOPES apud VEIGA, 2000, p. 158).

Esse questionamento levantado por Lopes afirma que o aprendizado se dá pela interação constante do indivíduo com o meio, através de um ciclo adaptativo dividido em processo de assimilação e acomodação. Para Piaget (1993), o primeiro processo parte do princípio de que o conhecimento se dá a partir das relações que fazemos do meio no qual lidamos com os conteúdos estudados, que serão assimilados e transformados em um novo conhecimento através da acomodação.

2.3 Aspectos do aprendizado infantil: o uso do lúdico

Para Piaget (1987), é através das brincadeiras que a criança começa a atribuir significados à sua realidade, de modo que esta apresenta-se como uma forma de expressão no qual a criança assimila o mundo ao seu redor sem compromisso com a realidade. Assim, jogos e brinquedos são usados nos mais diversos segmentos da convivência humana: pelas famílias para estimularem suas crianças; em psicologia (ludoterapia) e psicopedagogia, como recurso terapêutico; em sala de aula, na condição de estratégia do trabalho docente.

A palavra lúdica vem do latim “ludus” e significa brincar. Neste brincar estão incluídos os jogos, os brinquedos, as brincadeiras e a palavra é relativa também à conduta daquele que joga, brinca e se diverte. Por sua vez, o jogo oportuniza a aprendizagem do sujeito e o seu desenvolvimento. Desse modo, com base no pressuposto de que toda prática pedagógica deve proporcionar alegria aos alunos no processo ensino-aprendizagem, o lúdico deve ser levado a sério na escola, proporcionando o aprender pelo jogo e, logo, o aprender brincando. (COSTA apud RAU, 2007, p. 32).

Hoje, a maioria dos filósofos, sociólogos, etnólogos e antropólogos concordam em compreender o jogo como uma atividade que contém em si mesma o objetivo de desafiar os enigmas da vida e de construir um momento de entusiasmo e alegria na rigidez da aprendizagem e da caminhada humana pela evolução biológica. Assim, brincar significa extrair da vida nenhuma outra finalidade que não seja ela mesma. Em síntese, o jogo é o melhor caminho de iniciação ao prazer estético, à descoberta da individualidade e à meditação individual (ANTUNES, 2000, p.38).

Enfatizando a importância sobre a brincadeira para o desenvolvimento da criança, Kishimoto (2002, p. 150) destaca que crianças que brincam aprendem a decodificar o pensamento dos parceiros por meio da meta cognição. Esse processo de substituição de significados é típico de processos simbólicos. É essa perspectiva que permite o desenvolvimento cognitivo da criança.

A atividade lúdica, representada por jogos e brincadeiras, pode desenvolver o aprendizado da criança dentro da sala de aula: o lúdico se apresenta como uma ferramenta de ensino para o desempenho e desenvolvimento integral dos alunos, com o auxílio da educação física (EF). O jogo na escola traz benefícios a todas as crianças, proporcionando momentos únicos de alegria, diversão, comprometimento com o aprender e responsabilidade (ANTUNES, 2000, p. 47).

A ludicidade é uma necessidade na vida do ser humano em todas as idades; e não deve ser vista apenas como diversão ou momentos de prazer, mas momentos de desenvolver a criatividade, a socialização com o próximo, o raciocínio, a coordenação motora, os domínios cognitivos, afetivos e psicomotores (VYGOTSKY, 1998, p. 98).

As aulas de EF não precisam ser desenvolvidas somente na quadra, mas dentro da sala de aula, no aprendizado integrado às outras disciplinas. Usar a interdisciplinaridade

é possível na EF, os professores podem trabalhar a prática com a teoria, desenvolvendo as inteligências múltiplas e a participação efetiva dos alunos no processo pedagógico. A ludicidade apresenta benefícios para o desenvolvimento da criança: a vontade da criança em aprender cresce, seu interesse aumenta, pois desta maneira ela realmente aprende o que lhe está sendo ensinado (LAVORSKY & JUNIOR apud RODRIGUES 2012, p. 27).

Para Vygotsky (1998), a importância do brincar para o desenvolvimento da criança reside no fato de que esse tipo de atividade contribui para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinante na brincadeira. Para este autor, “a criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê” (VYGOTSKY, 1998, p. 127).

Diante disso, compreendemos que é através dessas atividades que a criança se desenvolverá dentro da faixa etária em que se encontra possibilitando, assim, mudanças no desenvolvimento psíquico que a prepararão para uma transição a um novo e mais elevado nível de desenvolvimento (ANTUNES, 2003, p. 17).

A criança pode experimentar tanto as convenções estipuladas pela sociedade como as variações dessas convenções. Assim, durante o jogo, a criança pode escolher entre aceitar ou discordar de certas convenções, promovendo seu desenvolvimento social. O jogo oferece, muitas vezes, a possibilidade de aprender sobre solução de conflitos, negociação, lealdade e estratégias, tanto de cooperação como de competição social (FRIEDMANN, 1996, p. 65).

Partindo desse pressuposto, Brenelli (1996) afirma que o jogo é uma atividade poderosa que estimula a atividade construtiva da criança criando, assim, um espaço para pensar, abrindo lugar para a criatividade, a afirmação da personalidade e a valorização do eu. Cabe ressaltar que é fundamental incentivarmos a criatividade de cada criança, pois assim elas se relacionam com o mundo e sua recriação, possibilitando a aprendizagem do indivíduo, facilitando a criatividade e estabelecendo uma relação entre aprender e brincar.

Complementando este pensamento, Antunes (2003, p. 14) ressalta que “a aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constitui uma ferramenta pedagógica, ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento social. Mais ainda, o jogo pedagógico pode ser um instrumento da alegria”.

Antunes (2003, p. 18) em debate com Freud, Vygotsky e Piaget ressalta que “a tarefa, pois, de uma boa educação infantil seria a de propiciar, através de brincadeiras, o afeto e a sociabilidade, dando voz aos sonhos infantis”. Dessa forma, a utilização do lúdico em sala de aula auxilia o aluno no desenvolvimento do afeto, de sua socialização com o mundo concreto e na formulação de seus próprios pensamentos.

A criança que joga está reinventando grande parte do saber humano. Além do valor incontestado do movimento interno e externo para os desenvolvimentos físicos, psíquicos e motor, além do tato, que é a maneira privilegiada de contato com o mundo, a criança

sadia possui a capacidade de agir sobre o mundo e os outros através da fantasia, da imaginação e do simbólico, pelos quais o mundo tem seus limites ultrapassados: a criança cria o mundo e a natureza, a forma e o transforma e, neste momento, ela se cria e se transforma (REDIN, 2000, p. 64).

Levando em consideração o pensamento de Kishimoto (1996) sobre este ponto, pode-se afirmar que os jogos são uma ponte entre o aprendizado teórico e o aprendizado significativo. Em vista disso, acredita-se que jogos e brincadeiras além de funcionarem como ferramentas de diversão para as crianças, também auxiliam no desenvolvimento de habilidades, potencial e aprendizagem, contribuindo para o aprimoramento curricular da sua formação como cidadãos. Estes funcionam como recursos importantes no processo de ensino-aprendizagem em qualquer área do conhecimento, devido ao seu caráter lúdico.

Contudo, para que a utilização dos jogos e brincadeiras seja efetiva, estas atividades devem ser planejadas, de modo que conduzam o aluno a aprender brincando. O bom êxito de toda atividade lúdica pedagógica depende, em boa medida, do preparo e liderança do professor. Nessa perspectiva, compreende-se jogos e brincadeiras como ferramentas indispensáveis para o ensino sistematizado, trazendo inúmeros benefícios para a sala de aula, além do aperfeiçoamento da qualidade sócio-interacional do educando (FRIEDMANN, 1996, p. 41).

2.4 O papel social da escola na educação infantil

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, o ensino infantil compreende a fase de 0 a 5 anos, cujo atendimento corresponde a creche para crianças de 0 a 3 anos e pré-escola para criança de 3 a 5 anos. Brasil (1996) trata como finalidade do ensino infantil o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família.

Deste modo, compreende-se a importância da educação na infância no sentido de propiciar à criança novas formas de aprendizado, porém sem desmerecer os conhecimentos adquiridos cotidianamente pelos alunos, no sentido de complementar os conhecimentos prévios da criança. O ensino infantil ocorre principalmente por meio de jogos, uma vez que estes ajudam a criança a aproximar-se da realidade concreta, sem a necessidade de ser fiel a ela (PIAGET, 1996, p. 28).

A escola enquanto instância formal de ensino tem como principal objetivo formar a criança para exercer seu papel na sociedade, assim como preparar o educando para o mercado de trabalho, conforme discorre Brasil (1996) quando menciona que a educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para a vida profissional.

No que tange ainda à educação infantil, é necessário compreendermos que este é o primeiro estágio do desenvolvimento do sujeito, e, portanto, há a necessidade de

metodologias diferenciadas que sejam capazes de proporcionar às crianças experiências que ajudem-nas a compreender o mundo ao seu redor e a socializar seus conhecimentos, considerando a socialização como aspecto importante para o desenvolvimento humano (PIAGET, 1996, p. 38).

A socialização é um processo interativo necessário para o desenvolvimento cognitivo e sociocultural, através do qual a criança satisfaz suas necessidades e assimila a cultura ao mesmo tempo em que a sociedade se reproduz e se desenvolve. Este processo tem início a partir do nascimento e, embora sujeito a mudanças, permanece ao longo de todo o ciclo vital.

Todavia, nas últimas décadas vem se observando uma mudança significativa no processo de socialização infantil, levando-se em conta fatores como o avanço da tecnologia, o desenvolvimento dos meios de comunicação, o crescimento acentuado de informações disponíveis, as novas configurações familiares etc. Nesse contexto, a escola reforça seu papel na consolidação do processo de socialização, iniciado com a inserção da criança no núcleo familiar (BORSA, 2007, p. 1).

Deste modo, acentua-se a necessidade da socialização na infância, uma vez que este é o processo natural das crianças de assimilação da cultura na qual está inserida desde o nascimento. A família é a primeira instância do aprendizado, sendo responsável por boa parte do conhecimento empírico da criança, uma vez que é desta instituição que a criança recebe suas primeiras instruções do e sobre o mundo, diferentemente da escola que participa como instância educativa no sentido de ampliar esta socialização.

Ao nascer, a criança torna-se membro de um grupo social, pois suas necessidades básicas estão inevitavelmente ligadas às outras pessoas e estão condicionadas a serem satisfeitas em sociedade. O grupo social onde a criança nasce necessita também da incorporação desta para manter-se e sobreviver e, por isso, além de satisfazer suas necessidades, transmite-lhe a cultura acumulada ao longo de todo o curso do desenvolvimento da espécie (PIAGET, 1996, p. 38).

Esta transmissão cultural envolve valores, normas, costumes, atribuição de papéis, ensino da linguagem, habilidades e conteúdos escolares, bem como tudo aquilo que cada grupo social foi acumulando ao longo da história e que é realizado através de determinados agentes sociais, que são encarregados de satisfazer as necessidades da criança e incorporá-la ao grupo social. Entre esses agentes sociais estão os pais, os meios de comunicação, a escola, sobretudo através da figura do professor. Assim, o processo de socialização é uma interação entre a criança e seu meio, cuja relação depende das características da própria criança e da forma de agir dos agentes sociais envolvidos (BORSA, 2007, p. 2).

Neste sentido, podemos compreender o processo educativo como fundamental para a espécie humana, considerando-se a característica social humana de se organizar através de comunidades que partilham normas, valores, linguagens, entre outras características, pois é através da educação que estes são transmitidos e reproduzidos. Na sociedade

contemporânea, o ensino formal funciona como a legitimação do aprendizado, reforçando o papel da escola de preparar o educando para a vida social e de capacitá-lo para a obtenção de uma formação profissional direcionada ao mercado de trabalho.

Diante de todo o exposto, observou-se que o processo de ensino-aprendizagem não ocorre apenas na escola, mas está ligado ao contexto sociocultural do educando. A escola é responsável por ampliar a socialização do educando e, junto com a família, se constitui no pilar principal da educação infantil, sendo esta a fase de desenvolvimento onde, através da experimentação, a criança começa a conhecer o mundo.

Nesse sentido, jogos e brincadeiras servem para a criação de zonas de desenvolvimento proximal, proporcionando saltos qualitativos no desenvolvimento e na aprendizagem infantil, como ressalta Vygotsky (1991). Assim, a educação pautada no lúdico contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio e um enriquecimento permanente (ALMEIDA, 1978, p. 41).

Segundo Wajskop (1995, p. 66), o lúdico é uma forma de atividade social infantil, cujo aspecto imaginativo e diversificado de significado cotidiano da vida, fornece uma oportunidade educativa única para as crianças. Dessa forma, torna-se nítida a relação intrínseca entre brincadeira e aprendizagem, uma vez que no ato de brincar as crianças podem constituir regras próprias e assimilar normas coletivas.

No cenário de educação sistematizada, Spodek e Saracho (1998) enfatizam que “a introdução do brincar no currículo escolar estimula o desenvolvimento físico, cognitivo, criativo, social e a linguagem da criança”. Com isso, a formação do indivíduo passa por fases de desenvolvimento complexos, com a combinação de fatores biológicos, psicológicos e sociais produzindo nele transformações qualitativas, envolvendo aprendizagens, expandindo e aprofundando as experiências individuais.

Contudo, Bomtempo (1997) ressalta que para que estes objetivos sejam alcançados, é necessário que os professores estejam capacitados, e, acima de tudo, conscientes de que atividades e experiências alternativas, como o brincar, são promotoras de aprendizagem infantil. Compreendendo a educação de forma geral como processo de troca entre o indivíduo e o meio, a escola como instância formal de ensino precisa valorizar o conhecimento prévio da criança, pois a aprendizagem é um processo de construção que se inicia muito antes do indivíduo adentrar o ambiente escolar.

Diante de tais responsabilidades formativas atribuídas ao educador, faz-se necessário que este planeje e (re)elabore suas práticas pedagógicas mediante a obtenção de uma formação continuada de aperfeiçoamento. Essa ação móvel dentro do ensino só é possível a partir do *feeling* do próprio professor, que observa e sente a necessidade de se envolver e atualizar-se em formações continuadas.

É preciso que os profissionais de educação infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruir enquanto cidadãos e atuarem

enquanto sujeitos da produção de conhecimento. E para que possam, “mais do que ‘implantar’ currículos ou aplicar” propostas à realidade da creche/pré-escola em que atuam”, efetivamente participar da sua concepção, construção e consolidação. (KRAMER apud MEC/SEF/COEDI, 1996, p. 19).

Nesse sentido, para que a escola ofereça um ensino vigoroso e valoroso, pautado no princípio fundamental de desenvolvimento da criança em sua plenitude (social, cultural, educativo, moral), é necessário refletir sobre a necessidade de capacitação permanente dos profissionais que nela atuam.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de aprendizagem infantil é o período no qual o ser humano procura adaptar-se à realidade que o cerca, de forma que o meio em que vive terá toda influência na formação final do indivíduo. Na infância, as concepções de certo e errado, ficção e realidade ainda não estão formados. Deste modo, o lúdico se constitui na principal estratégia de aquisição dos primeiros conjuntos de informações e conhecimentos sobre o mundo.

Se a família é a principal unidade social na infância, a escola é a responsável por expandir essa socialização, contribuindo principalmente para aumentar o círculo social da criança que, na interação com outras crianças, diversifica seu repertório de saberes e modos de aprendizados.

Quando tratamos de educação infantil, faz-se necessário considerar as metodologias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que esta etapa do desenvolvimento cognitivo humano se dá através da interação da criança com o seu objeto de conhecimento. Neste sentido, os jogos educativos tornam-se alternativa para mediar o aprendizado, possibilitando uma vivência simulada da realidade, sem a necessidade de ser fiel a ela.

Ao facilitarem a interação da criança com o objeto de conhecimento, jogos e brincadeiras funcionam como mediadores da socialização infantil com os demais sujeitos. Daí a importância de permitir à criança a aproximação com o objeto de conhecimento, para que ela possa atribuir-lhe algum significado.

Compreendemos que a educação em um contexto construtivista ocorre através de da interação do sujeito com o meio em que vive, onde todos os estímulos recebidos do ambiente que cerca o indivíduo influenciarão na sua formação enquanto sujeito. Desta maneira, é necessário articular os saberes empíricos recebidos de maneira informal através da família e os conhecimentos formais provenientes da escola, de modo que haja maior aproximação entre família e escola, no sentido de ambas valorizarem-se reciprocamente no que tange às necessidades sociais, culturais, morais e educativas de formação do indivíduo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes. **Dinâmicos lúdicos jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1978.
- ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 8. ED. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir, fascículo 15**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BOMTEMPO, E. **Brincando se aprende: uma trajetória de produção científica**. Trabalho de Livre-Docência. São Paulo: USP, 1997.
- BORSA, J.C. **O papel da escola no processo de socialização infantil**. Portal dos psicólogos, São Paulo, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96**. Brasília: MEC, SEB, 1996.
- BRENELLI, Rosely Palermo. **O jogo como espaço para pensar**. São Paulo: Papirus, 1996. Cortez, 2008.
- COSTA, S. **A formação do professor e suas implicações éticas e estéticas**. Psicopedagogia on line. Educação e saúde mental. 28 de junho de 2005. IN: RAU, M.C.T.D. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. 20 ed. Curitiba. Ibplex, 2007. Disponível: < <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf>>. Acessado em: 12/10/2017.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 18ª. ed. Campinas: Papirus, 2011.
- FERREIRA, Maria Cecília Iannuzzi. **A formação de conceitos na criança**. Revista Psicopedagogia – 19/53, dez. 2000.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO_EV057_MD1_SA21_ID2_161_09092016154607.pdf>. Acessado em: 21/09/2017.
- KAMII, Constance. DEVRIES, Rheta. **Jogos em grupo na educação infantil: implicações da teoria piagetiana**. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. **Bruner e a Brincadeira**. In: KISHIMOTO, Tizuko M. **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2002.

KRAMER, Sonia. **Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola**: questões teóricas e polêmicas. In: MEC/SEF/COEDI. Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil. Brasília-DF: 1996.

LAVORSKI, Joyce; JUNIOR, Ribens Venditti. **A Ludicidade no desenvolvimento e aprendizagem da criança na escola**: reflexões sobre a educação física, jogo e inteligências múltiplas. In: Revista EFEDSPORTS, 2008. In: Rodrigues, José Nazareno. **Ludicidade: o jogo como uma ferramenta no processo de ensino aprendizagem no 5º ano do ensino fundamental**. 2012. 52 f., il. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade de Brasília, Macapá – AP.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978. In: MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. **Desenvolvimento e aprendizagem: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente**. Ciênc. educ. (Bauru) [online]. 1998, vol.5, n.2, pp.61-70. ISSN 1516-7313. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S151673131998000200006>>. Acessado em: 10/09/2017.

LIMA, R.R; Et al. **Perspectiva construtivista da educação infantil e ensino fundamental na área de educação física**. Educere et Educare: Vol. 5 – Nº 10 – 2º Semestre de 2010. ISSN: 1981-4712 (eletrônica) – 1809-5208 (impressa).

LOPES, Antonia Osima. **Planejamento do ensino numa perspectiva de educação**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Repensando a didática**. 16ª. Ed. Campinas: Papirus, 2000.

PEREIRA, I.C.M. **O ensino de língua portuguesa**: para além de uma prática pedagógica mecânica. Imperatriz: VII Fiped, 2016. Disponível em <PIAGET, Jean. **A formação do símbolo da criança. Imitação, jogo, sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar. 1975.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3a. ed., São Paulo: Moderna, 1996.

POLESE, Nathalia Cunha. **Aprendizagem Infantil através do Construtivismo: ensinar e aprender**. Espaço Acadêmico, n. 134, p. 89 – 96, jul. 2012.

REDIN, E. **O espaço e o tempo da criança**. 3ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio S. (Org.) **Pesquisa educacional**: quantidade qualidade. São Paulo: Cortez, 1995. In: PEREIRA, I.C.M. **O ensino de língua portuguesa**: para além de uma prática pedagógica mecânica. Imperatriz: VII Fiped, 2016.

SPODEK, B.; SARACHO, O. N. **Ensinando crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

YVIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WADSWORTH, Barry. **Inteligência e afetividade da criança**. 4. Ed. São Paulo: Enio Matheus Guazzelli, 1996.

WAJSKOP, Gisela. **O brincar na educação infantil**. São Paulo: Cad. Pesq. n. 92, p.62-69, fev. 1995. Disponível em < <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/742.pdf>>. Acessado em: 22/09/2017.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem Freiriana 28

Aprendizagem 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 36, 41, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 102

Articulação interdisciplinar 44, 47

B

Ballet 93, 94, 95, 103, 104, 105, 106

Black Power 55, 56, 57, 59, 60, 61

C

Construção 11, 12, 16, 17, 18, 20, 29, 31, 33, 34, 57, 58, 59, 62, 78, 89, 99, 104, 105

Contexto cultural 60, 61, 62, 76, 77

Criança 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 49, 65, 93, 94, 101, 102, 103, 104

Cultura científica 44

D

Dança 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 76, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 104, 105, 106

Dinâmica econômica 82

E

Economia criativa 81, 82, 83, 84, 87, 91, 92

Educação 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 36, 39, 42, 43, 46, 62, 63, 66, 71, 80, 83, 103, 105, 108

Emprego formal 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 91

Ensino 2, 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 36, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 52, 53, 54, 66, 106, 108

H

História de vida 62

I

Identidade 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 33, 38, 42, 43, 59, 62, 63, 73, 79, 84, 85, 91

L

Lei 11.645/08 15, 16, 19, 26

Literatura 19, 20, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 51, 52, 53, 97, 99, 105

Literatura afro-brasileira 28, 29, 30, 31, 33, 34, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43

M

Mana-Chica do Caboio 15, 16, 22, 23, 24

O

Oncologia 93, 94, 95, 101, 103, 106

P

Pensamento 7, 8, 9, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 67, 86, 92

Pertencimento étnico 28, 29, 30, 31, 35, 40, 41

Pesquisa-ação existencial 28, 29, 30, 34, 40, 41

Pesquisador 34, 35, 62, 63, 74, 79

R

Racismo 25, 32, 37, 38, 42, 50, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61

S

Setores culturais 81

Sociocultural 1, 2, 10, 11, 98, 105

T

Terapia 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106

Terapia ocupacional 93, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106

Trabalho colaborativo 44, 46, 53

A cultura
em
UMA PERSPECTIVA
multidisciplinar 2

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

📷 @atenaeditora

📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br



A cultura
em
UMA PERSPECTIVA
multidisciplinar 2

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

📷 @atenaeditora

📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

