

BRINCANDO NO HORIZONTE: POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE O DIÁLOGO E A PEDAGOGIA SITUADA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Bianca Rodrigues Silva (1); Wenderson Silveira dos Santos (2); Gilmar Alves de Farias (3)

(1) *Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e bolsista do projeto de apoio a graduação Tecendo Redes Cognitivas de Aprendizagem (TERCOA). E – mail: rodribia@outlook.com*

(2) *Graduando em Psicologia pela Faculdade de Tecnologia Intensiva (FATECI). E-mail: wenderson.santos@outlook.com*

(3) *Professor Ms., da Universidade Federal do Ceará (UFC) e coordenador do projeto de apoio a graduação Tecendo Redes Cognitivas de Aprendizagem (TERCOA). E – mail: profgilfarias@gmail.com*

Resumo: O presente trabalho versa sobre um estudo das possibilidades de aplicação da filosofia de Paulo Freire no brincar desenvolvido dentro das práticas pedagógicas da Educação Infantil. Dialogamos acerca da usabilidade dos princípios de Freire dentro de uma possível *práxis* dos educadores desta etapa escolar. Por reconhecermos a importância do momento educativo vivido durante os anos da Educação Infantil e entendermos que as práticas a serem desenvolvidas devem se direcionar para o favorecimento da constituição da autonomia e emancipação dos seres humanos, justificamos a importância desta pesquisa, mediante a possibilidade de estabelecer alternativas para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas. Objetivamos, portanto, analisar a inserção dos conceitos de *diálogo* e *pedagogia situada* no contexto de escolarização infantil. A metodologia utilizada, refere-se à uma revisão conceitual dos termos *diálogo* e *pedagogia situada*, através da análise das obras: *Pedagogia da Autonomia*, *Pedagogia da Indignação*, *Pedagogia do Oprimido*, *Educação e Emancipação* e *Medo e Ousadia – O cotidiano do professor*. A ordem em que as obras foram utilizadas obedeceu às nossas necessidades de consulta, não sendo realizada, necessariamente, na ordem supracitada. Os resultados, apontam para possíveis caminhos a serem traçados, exercitando a horizontalidade dos processos pedagógicos. Nesse contexto, afirmamos a necessidade de estimar a voz da criança, em todas as suas formas de expressão. Por fim, ressaltamos a importância da valorização da relação construída entre os sujeitos, contribuindo para que o ambiente escolar se torne mais humano e acolhedor, e em consequência disso, fortalecendo os vínculos interpessoais, preparando os indivíduos para a atuação na sociedade.

Palavras-chave: Educação Infantil, Pedagogia Situada, Diálogo, Brincar, Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Quase 20 anos depois de sua morte, Paulo Freire continua inspirando novos e velhos professores. Considerado no início de sua trajetória como subversivo, é um dos brasileiros mais reconhecidos internacionalmente. No entanto, sua revolucionária teoria da educação não foi o suficiente para que ele fosse devidamente valorizado em território nacional.

Suas contribuições são inegáveis para a construção da cidadania brasileira e até mesmo mundial: a presença de Freire em movimentos políticos e sociais, a participação na criação do Partido dos Trabalhadores (PT), a atuação em campanhas de alfabetização popular em quase todo o Brasil, dentre muitas outras. Diante de suas contribuições, falamos em método apenas para facilitar a compreensão de sua filosofia. Quando nos

referimos a *método*, se trata da parte prática dessa filosofia educacional. Compreendemos que o legado de Paulo Freire ultrapassa qualquer fórmula a ser seguida.

A diretriz fundamental de aplicação do método Paulo Freire é tratar do que é vivo. (FREIRE, 2007). Posto isso, compreendemos que o método se torna aplicável a qualquer situação desde que abertas às portas do diálogo horizontal. Na pedagogia freireana não há saber pronto devido à inconclusão do homem, muito menos mensurável; é antes algo que recebe a qualidade do ser diferente sem deixar de ser importante diante de determinado contexto a ser analisado. Diante disso, admitimos a possibilidade de remontar suas diretrizes em outras instâncias educativas; para este estudo, nos ateremos a Educação Infantil. Ao pensar a utilização de sua teoria em cenários diferentes de onde primeiro foi vivenciada, buscamos centrar este estudo em um dos preceitos fundamentais de sua teoria, educar através da prática de liberdade (FREIRE, 1967).

É sabido que Paulo Freire se engajou profundamente em movimentos educacionais, que antes de tudo eram sociais, em prol da alfabetização de jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social. Isso não quer dizer que em seus escritos o autor não tenha tocado em assuntos que perpassem o momento da Educação Infantil: durante os anos em que geriu a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989 – 1991), o seu olhar voltou-se para a construção de uma Educação Básica democrática. Essa experiência motivou a escrita da obra *A Educação na Cidade*, publicada em 1991 (FRANCO, 2015).

A autonomia e a emancipação do ser humano são processos que quanto mais cedo puderem ser vivenciados, preparam cada vez melhor os homens e as mulheres, hoje meninos e meninas, para o amanhã, possibilitando a experiência de pertencimento ao mundo e a consciência crítica que nos é fundamental para entendermos o que a realidade nos oferece e onde nós estamos em meio a tudo isso. (FREIRE, 2016a).

Dentro dessa perspectiva, buscamos, com esse estudo, ampliar o entendimento acerca das contribuições de Freire para Educação Infantil, concordando com Saul e Silva (2011), ao afirmar que é um erro reduzir a Educação em Freire apenas à perspectiva de Jovens e Adultos (EJA). É evidente que a esta última, o autor se dedicou atuando na prática, sendo articulador de suas principais concretizações no Brasil e no mundo, mas muito mais do que passos a seguir, Paulo Freire marca o campo da educação formal e não-formal, abrindo caminho para que as concepções escolares e de ensino, de forma geral, sejam *reinventadas* (BRANDÃO, 1996).

A concepção de Infância é um aspecto construído historicamente. O predomínio do valor masculino na sociedade julgava, desde a antiguidade, as crianças como seres inferiores e em consequência disso, não recebiam nenhum tipo de tratamento diferenciado. É provável também que por volta do século XII não houvesse lugar para a infância, pois este é um aspecto desconhecido pela arte medieval. Com o passar dos anos a infância foi ganhando outro significado social e a criança foi conquistando um lugar de cuidado na

sociedade, sendo vista com todas as limitações e potencialidades do seu ser e do seu vir a ser. (ARIÈS, 1978).

As reviravoltas no modo de pensar a criança repercutiram diretamente no modo como a Educação, principalmente a Educação Infantil, tem sido organizada. Não é de agora que educadores mundo a fora investem em uma pedagogia que se distancie do ideal *bancário*¹. A Educação Infantil é também vítima de atitudes onde se visa o depósito de saberes, pois uma parcela da sociedade a entende como o momento onde a criança vai ser moldada para os conhecimentos a serem adquiridos nas séries posteriores.

Tomando por base a criança como um ser distinto, que vive em uma dinâmica social contextualizada própria, junto com todas as implicações morais em que está submetida, entende-se que esta tem uma forma única de se situar no mundo, advindo daí uma forma singular de compreensão. Neste sentido, compreendemos a criança como sujeito ativo na construção do seu conhecimento, capaz de tomar parte no diálogo; como “[...] seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem” (FREIRE, 2000, p.40).

Coelho (2012) em sua dissertação de mestrado intitulada *Existirmos – a que será que se destina: o brincar na educação infantil*, argumenta sobre o sentido do brincar na educação infantil. Para a autora, é por meio do brincar que a criança primeiro modifica a sua realidade, atuando e agindo no mundo. Dessa forma é que, entendendo o brincar como uma manifestação infantil dentro da realidade que se busca descobrir, é fundamental pensar práticas pedagógicas que interajam com esse lugar tão comum à criança. A prática pedagógica que perpassa o momento da Educação Infantil marca toda a trajetória escolar, sendo fundamental buscar novos métodos de compreender a existência desta *práxis*².

Pensando exatamente na *práxis* e na possibilidade de uma contribuição a partir de uma análise conceitual debruçada na obra de Freire, elencamos dois conceitos importantíssimos para o arcabouço teórico da educação: *Pedagogia Situada e Diálogo*, por entender que estes possuem grande relevância para a prática pedagógica e são considerados instrumentos prático-analíticos eficientes nos processos de ensino e aprendizagem.

O *diálogo* é uma posição epistemológica. E a posição epistemológica que o professor adota, influencia sua participação nos processos de ensino e aprendizagem. Dito isso, o objeto de estudo em questão refere-se as práticas de diálogo e de pedagogia situada que podem ser desenvolvidas dentro do brincar na Educação Infantil. Ira Shor e Paulo Freire em seu livro *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*, apontam a

¹ Entende-se por uma pedagogia de cunho bancário aquela onde: “o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 2016a).

² Adotamos o conceito de *práxis*, de acordo com Freire em *Pedagogia do Oprimido* (2016a).

pedagogia situada “como um caminho para a participação dos alunos” (SHOR, 1986, p.67). Situa-se uma pedagogia explorando temas que perpassam a subjetividade dos alunos. Temas que, dentro dessa subjetividade ainda não foram percebidos pelos educandos. Temas que partam da realidade em que os educandos vivem. Dentro desse contexto, a observação do brincar na educação infantil, é um valioso gancho para a compreensão da expressão e da comunicação da criança na hora de perceber os fatos que compõem o seu real. O Educador deve demonstrar-se sensível a leitura desses fatos para junto da criança, transcender os limites da realidade.

Objetivamos, portanto, analisar como os conceitos de *diálogo* e de *pedagogia situada* se relacionam com o brincar da criança, atentando para as práticas pedagógicas desenvolvidas dentro da Educação Infantil

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida dentro das características da Perspectiva Qualitativa, utilizando como técnica para a análise de dados a revisão dos conceitos de *pedagogia situada* e *diálogo* à luz do brincar na Educação Infantil. Antes de nos debruçarmos diante dos conceitos, foram selecionadas algumas obras de Freire para que a análise pudesse ser feita, a saber: *Pedagogia da Indignação* (2000), *Educação e mudança* (2007), *Pedagogia do Oprimido* (2016a), *Pedagogia da autonomia* (2016b), *Medo e Ousadia – O cotidiano do professor* (1986).

Na busca de compreender de que forma os conceitos acima elencados se relacionavam com a prática pedagógica do brincar na educação infantil, focamos na possibilidade do estabelecimento da horizontalidade na sala de aula, de modo a superar as imagens de criança-limitada e professor-direcionador. Dessa forma, inserindo ambas as partes dentro dos processos de ensino e aprendizagem, sem desmerecer seus papéis, mas visando a construção e o fortalecimento de relações de modo a melhorar a qualidade desse processo.

Para isso, buscamos na obra de Freire, mais precisamente nos livros citados, referencial teórico que sustentasse o brincar enquanto atividade passível de ser desenvolvida e entendida a luz dos conceitos da pedagogia situada e do diálogo, visando a libertação do sujeito através da capacidade de ler o mundo que o cerca (FREIRE, 1967).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O brincar e a Educação Infantil

Um dos aspectos importantes da educação para Paulo Freire é o momento onde os educandos se reconhecem como fazedores de cultura (WEFFORT *in* FREIRE, 1967). Para Vygostsky (1996), durante a brincadeira a criança ensaia uma forma de cultura. Francisco C. Weffort, em prefácio à edição brasileira da obra *Educação como prática da liberdade*, caracteriza, nos seguintes termos, o momento educativo: “[o momento educativo deve] poder expressar algo deles próprios [os educandos] e, tanto quanto possível,

seguindo suas próprias formas de expressão plástica.” (WEFFORT *in* FREIRE, 1967). A brincadeira, pode ser entendida como essa “expressão plástica da criança” e é nessa perspectiva, que entendemos o ato brincar como ato educativo: a brincadeira como expressão da criança no mundo (VYGOTSKY, 1996).

Entende-se o brincar como Atividade significativa do ser infantil, é o momento em que a criança adequa o real a sua compreensão, tomando dessa forma parte na realidade. Segundo Coelho (2012, p.117)

O brincar gera para a criança possibilidades de ação, compreensão inúmeras, reconhecimento e interpretação do seu mundo, a partir do qual são feitas criações que a permite navegar por outros horizontes, outros tempos e outros lugares, agindo com autonomia e forjando a própria experiência social.

A brincadeira, ao fazer parte da experiência social da criança, como demonstrado na citação acima se apresenta como uma forma de fazer cultura e fazer cultura é característica constituinte do ser enquanto humano. Cultura, nestes termos, pode ser entendida como a ação de criação do homem no mundo, que se concretiza através da produção, da interação do homem com a natureza e com os outros. Mas, tais interações não são lineares, pois sofrem modificações tanto da parte do meio como da parte do sujeito. Nestes termos, entendemos o brincar como ação da criança no mundo, sendo ela sujeito produtor de significantes, logo é alguém que também produz cultura.

A interação entre a criança e seu meio proporcionada pelo brincar assume singular importância. Através de tal interação é que ela *conhece, compreende e descobre* o seu mundo, sendo esta também uma forma de *expressar* suas descobertas.

É brincando que a criança reinventa o mundo, e o faz a partir da realidade onde está inserida. Partindo dessa ação, Piaget (1973, p.160) argumenta que a brincadeira [...]é, portanto, sob suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta, seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu”, ou seja, é parte do processo de assimilação do mundo real à mente infantil ao mesmo tempo em que é acomodação das novidades descobertas pela criança. Dessa forma, o brincar pode ser tomado como uma forma de situar as práticas pedagógicas para a criança.

Segundo Coelho (2012), o brincar está intrinsecamente relacionado às representações sociais e culturais de uma determinada sociedade a qual a criança pertence. É dessa forma que a criança “treina” as formas das relações necessárias para a vida em tal comunidade. O brincar é a busca do eu e do outro em um conjunto de ações lúdicas.

Sendo assim, o brincar se apresenta com dois aspectos fundamentais para a construção da realidade na criança: a brincadeira enquanto atividade educacional se propõe a despertar o lado cognitivo e estimular a

inteligência da criança, sendo método propício para o desenvolvimento amplo de suas capacidades; já a brincadeira enquanto atividade preparatória da vida social, possibilita à criança entender e perceber os fenômenos sociais ao seu redor.

Estes aspectos, quando pensados sob a luz das ideias freireanas, adquirem um novo significado e uma nova forma. O brincar e a brincadeira, se incorporados aos processos de ensino aprendizagem tendo o *diálogo* e a *pedagogia situada* como eixo, deixam de ser simples momentos de distração da criança e passam a ser um meio de compreensão e entendimento do imaginário infantil. Ressaltamos a humanização dos espaços escolares através do respeito aos saberes dos educandos lidos através da observação do brincar no ambiente escolar.

Por mais rudimentar que seja o entendimento social da criança, é necessário que a escola propicie espaço para o desenvolvimento em conjunto das habilidades necessárias à vida em comunidade e o desenvolvimento humano, respeitando o ritmo do desenvolvimento infantil.

A pedagogia situada

A Atividade de brincar está intimamente relacionada a construção de significados pela mente da criança (VYGOTSKY, 1996). Brincando, a criança reconstrói o seu cotidiano e internaliza as palavras e as relações que compõem o seu meio. Repousando a importância do brincar nessas interações de via dupla entre a criança e o meio é que se faz perceber a importância do contexto sócio histórico no qual está inserida a criança.

Tomando a brincadeira em contexto educacional, esta deve levar em conta a realidade social em que a criança está inserida, ou seja, deve estar próxima de seu mundo, estando por consequência próxima de seu entendimento. Desta forma, o educador deve situar as práticas pedagógicas que norteiam o brincar dentro da realidade da criança, seja intelectual ou social, atendendo ao que Paulo Freire costuma chamar de Pedagogia Situada.

Tal prática de compreensão resulta no afastamento de uma *pedagogia bancária*, onde até mesmo a brincadeira é imposta a criança, sem perceber e captar a real relevância desta para seu desenvolvimento. Longe de tolher a criatividade infantil, o brincar deve estimular o crescimento cognitivo e intelectual, sendo a escola, segundo Piaget, lugar propício para que tais aspectos ocorram.

Seguindo, portanto, a lógica de não tolher a criatividade, Paulo Freire afirma a importância de situarmos a pedagogia de acordo com o desejo e a necessidade dos sujeitos: “Na pedagogia situada, porém, nós descobrimos, com os alunos, os temas mais prementes à sua percepção subjetiva. Situamos a pedagogia crítica nos temas subjetivos que ainda não tenham sido analisados pelos alunos.” (SHOR; FREIRE, 1986, p.

68). Madalena Freire, por exemplo, durante sua estadia na Vila Helena, (MELLO; FREIRE, 1986), encontra o desafio de lidar com a organização de um espaço escolar em um lugar pobre. É possível perceber no relato da autora, a importância de embasar os conhecimentos a serem construídos a partir dos saberes dos educandos e de suas percepções subjetivas.

É conhecendo a realidade que os cerca, que os sujeitos se perceberão capazes de transcende-la. É essencial, no entanto, que o educador se perceba *junto* ao educando neste processo, expandindo assim as possibilidades de conhecimento e desenvolvimento para ambas as partes.

Vygotsky nos alerta sobre a importância de estar atento as especificidades da infância e o desdobramento dessa atenção para o desenvolvimento dos educandos:

“[...] se ignoramos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos.” (VYGOTSKY, 1996, p. 122)

Situar a pedagogia em torno do sujeito é uma maneira de situar o próprio sujeito no mundo. O espaço da Educação Infantil é propício ao início do desenvolvimento destes processos, visto que um dos objetivos da Educação Infantil é relacionar os saberes dos educandos, articulando-os aos saberes produzidos pela humanidade ao longo de sua história. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a educação Infantil (MEC, 1998) “É, portanto, função do professor considerar, como ponto de partida para sua ação educativa, os conhecimentos que as crianças possuem, advindos das mais variadas experiências sociais, afetivas e cognitivas a que estão expostas. (p.33)”

Essa é uma forma de compreender o educando, ajudando-o a ler sua realidade e as demais contingências, não apenas a nível educacional, mas principalmente as questões políticas em torno deste.

O diálogo

De simples definição denotativa, este conceito costuma ser mal interpretado e, conseqüentemente, mal empregado nos contextos educacionais. Uma das dificuldades para entender este conceito tem origem na difícil classificação do mesmo. O diálogo é quesito basilar para o ser humano, característica essencialmente humana, e é dentro desta perspectiva que Freire, em suas palavras, fala

(...) penso que deveríamos entender o “diálogo” não como uma técnica apenas que podemos usar para conseguir obter alguns resultados. Também não podemos, não devemos, entender o diálogo como uma tática que usamos para fazer dos alunos nossos amigos. Isto faria do diálogo uma técnica para a manipulação, em vez de iluminação. Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres

humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos. (SHOR; FREIRE, 1986, p.64)

Freire apresenta o diálogo como característica intrínseca aos homens e as mulheres, e também como algo que nos permite evoluir, enquanto humanos. Para a transformação crítica do sujeito é preciso que a troca esteja acontecendo e sendo mediada pelo diálogo. Desta maneira o diálogo se torna meio e não fim: meio de proporcionar a interação genuína de troca de saber. O objeto que, em processo, deseja ser conhecido não pode ser de posse exclusiva em apenas um dos sujeitos pois, se assim for, voltamos para a educação bancária. O objeto a ser conhecido é parte secundária no diálogo, na relação professor-aluno, pois é através dessa relação que se estabelece o conhecimento.

Para que este conceito faça sentido dentro do contexto educacional, é preciso que a concepção de troca seja exercitada pelos professores, pois é através dela que os vínculos afetivos são estabelecidos na relação, o que pode ser sentido diretamente na qualidade obtida durante os processos de ensino-aprendizagem. (SILVA, 2006).

Freire atenta para a tarefa do professor que perpassa o “compromisso com os destinos do país. Compromisso com seu povo. Com o homem concreto. Compromisso com o ser mais deste homem” (FREIRE, 2007, p. 25). O diálogo ultrapassa o compromisso: é necessário que o professor se permita e se coloque a disposição diante do compromisso de dialogar com a educação, entendendo esse momento como palco para o desdobramento das novas possibilidades do educando e de transformação do mundo.

Contribuições do diálogo e da pedagogia situada para o brincar na educação infantil

Paulo Freire assume o diálogo como ponto de partida para quaisquer processos de ensino e aprendizagem. O diálogo é uma relação de múltiplos envolvidos, pois, além do professor e do aluno, existem as relações que estes dois trazem consigo. A Educação Infantil não pode deixar de ser vista como espaço para a construção do diálogo.

A criança é tida por boa parte da comunidade escolar, como mais vulnerável neste período – o que acusa uma concepção epistemológica de *tábula rasa*, clássica do empirismo (BECKER, 2004), pois está no início de sua aprendizagem e o professor é aquele que vai ensinar à criança a maneira “correta” de pegar no lápis, de manusear o livro, de brincar. Tais práticas são pertencentes a um tipo de educação que usando as palavras de Freire *doméstica* crianças.

É buscando ir de encontro a essa concepção que o diálogo pode ser cultivado na Educação Infantil: a escola não pode existir enquanto depósito de crianças; é antes espaço para que educador e educando estejam

juntos num processo de busca e de construção do desenvolvimento. Destarte, a educação que se fundamenta no diálogo, “*sela* o relacionamento entre os sujeitos cognitivos”, preparando ambos para então “atuar criticamente para transformar a realidade” (SHOR; FREIRE, 1986, p.65).

Como já dito anteriormente, sendo a brincadeira a ação da criança dentro da realidade, é fundamental que esta seja inserida dentro das atividades pedagógicas e que possa ser entendida enquanto ferramenta de aprendizado, pois, como argumenta Wallon (WALLON *apud* COELHO, 2012, p. 119) “toda atividade da criança é lúdica quando é exercida por ela mesma”, o que resulta no aprendizado das questões do ser infantil assim como o seu significado no mundo. O brincar se configura como reflexo do mundo na criança.

É, pois, necessário que na Educação Infantil haja espaço para que a criança exercite sua liberdade e desenvolva sua autonomia. Práticas onde se exige da criança sua entrada brusca nas relações adultas do mundo social, podem ser encaradas como abusivas, desrespeitando a forma que a criança tem de ser e de estar no mundo, atrapalhando seu desenvolvimento cognitivo, intelectual e social.

Cabe ao professor a pesquisa de práticas educativas lúdicas, buscando situar sua prática pedagógica as necessidades do aluno, onde o brincar da criança possa ser constituído paralelo ao seu aprendizado. Paulo Freire (2016b) disserta sobre a necessidade de o professor respeitar “os saberes do educando” (pedagogia situada), lançando ao docente o desafio de trabalhar o conhecimento dentro da realidade social e cognitiva dos alunos. A brincadeira não deve ser excluída de tais reflexões, não devendo ser imposição e sim acontecer em espaço dialógico.

CONCLUSÃO

A pesquisa articulou os princípios de Freire aplicados à prática docente na Educação Infantil, levando em conta o brincar como a expressão da ação da criança em seu meio. É diante de tal caminho que fizemos um contraponto às concepções *engessadas* de Educação, principalmente na Educação Infantil. Entende-se que o espaço que a Educação Infantil proporciona pode ser rico e aberto as interações da criança de forma livre e autônoma, proporcionando a busca da criança pelo seu “eu” em tais relações.

Se a autonomia desde cedo puder ser cultivada no que diz respeito aos espaços educacionais formais, esta pode se constituir plenamente ao longo do desenvolvimento humano, tomando parte na formação de cidadãos ativos, autônomos e conscientes (no sentido que Freire aborda).

As formas lúdicas enquanto vias de acesso à inteligência infantil devem ser primordialmente levadas em conta no processo de ensino aprendizagem. A partir delas é que se deve procurar a construção do saber que se quer construir *com* a criança. Paulo Freire deixa em seu legado a importância do respeito aos saberes

dos educandos e as suas formas de *saberem* o mundo. É desta forma que nesta pesquisa, entendemos o conceito de pedagogia situada.

Isto não deve se limitar as compreensões de adultos: o ser infantil é detentor de uma ótica singular de desvelamento da realidade e traz em suas manifestações resquícios verdadeiros sobre a realidade que a cerca. Tal abordagem implica também a valorização do saber infantil, de forma a utilizar os meios de assimilação e conceitos apreendidos da criança como âncora de novos saberes, ou seja, descobrir o que o sujeito já sabe e basear os ensinamentos nesta estrutura, proporcionando uma aprendizagem potencialmente significativa (AUSUBEL *et al*, 1980).

Entendemos por fim que, os educadores e educadoras, ao direcionarem suas práticas pedagógicas para o diálogo e a compreensão, aliando-as a uma pedagogia situada, assumem uma posição diante dos processos de ensino e aprendizagem. Posição esta que, privilegia não somente o aluno, mas a relação construída na horizontalidade em sala de aula, onde ambos os envolvidos se beneficiam deste processo em prol da humanização de nossas escolas.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.
- AUSUBEL, David P., NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Tradução Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é o método Paulo Freire?**. Ed. Brasiliense. São Paulo, 1996
- MEC, Brasil, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. 3v.: il. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 01/09/2017.
- COELHO, Grasiela Maria de Sousa. **Existirmos – A que será que se destina? O brincar na Educação infantil**. Teresina: EDUFPI, 2012.
- FRABBONI, Franco. **A Escola Infantil entre a cultura da Infância e a ciência pedagógica e didática**. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre. Artmed, 1998.
- FRANCO, Dalva de Souza. **A gestão de Paulo Freire à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989 – 1991) e suas consequências**. Pro-Posições, [S.l.], v. 25, n. 3, p. 103-121, dez. 2015. ISSN 1982-6248. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642435>>. Acesso em: 10 set. 2017.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da Indignação.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Educação e mudança.** 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 60ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016a.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016b.

MELLO, Sylvia Leser; FREIRE, Madalena. **“Relatos da (Con)vivência: Crianças e Mulheres da Vila Helena nas Famílias e Na Escola”.** In: Cadernos de Pesquisa. São Paulo (56): 82-105, fev. 1986.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo; trad. LOPEZ, Adriana. **Medo e ousadia – O cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SILVA, Alaídes Pereira da. **Diálogo e qualidade na educação infantil: um estudo de relações na sala de aula.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

VYGOTSKY, Liev Semiónovitch.; Org.: COLE, Michael [et al]; trad. NETO, José Cipolla ... [et al]. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WEFFORT, Francisco C. **Educação e política** (reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade) in FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.