

# ■ DOSSIÊ - RELATOS DE EXPERIÊNCIA

## ■ Entrelaçando afeto e cognição: perspectivas para uma educação integral e inclusiva

*Interweaving affect and cognition: perspectives for a integral and inclusive education*

 *Cristiane de Cássia Mendes\**  
*Rosemare Gonçalves do Nascimento\*\**

**Resumo:** O relato de experiência tem como objetivo suscitar reflexões acerca da unidade afeto-cognição em práticas de alfabetização e letramento e demonstrar a efetividade destas para o desenvolvimento integral dos estudantes. Foi escolhido como percurso metodológico a pesquisa qualitativa e a análise foi realizada sob a ótica da perspectiva Histórico-Cultural de Lev Semionovitch Vigotski e da Pedagogia Histórico Crítica de Dermeval Saviani, que fundamentam os documentos da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Nesse contexto, busca-se compreender como a relação entre afeto e cognição influencia o processo de aprendizagem da leitura e escrita, bem como o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes. A partir dessa análise, pretende-se evidenciar a importância de abordagens pedagógicas que considerem ambos os aspectos de forma integrada, visando promover uma educação mais inclusiva e para a autonomia. As palavras-chave destacadas – cognição, emoção, alfabetização, autonomia e inclusão – refletem os principais temas abordados no relato, ressaltando a relevância de cada um deles para a compreensão e implementação de práticas educacionais que atendam às necessidades individuais e coletivas dos estudantes. Portanto, o presente estudo visa contribuir para o debate sobre as melhores práticas de alfabetização e letramento, enfatizando a importância de considerar o papel do afeto no processo de ensino-aprendizagem. Ao reconhecer a inter-relação entre cognição e emoção, espera-se promover uma educação mais humanizada e eficaz, capaz de proporcionar experiências significativas e transformadoras para todos os envolvidos no processo educacional.

**Palavras-chave:** Cognição. Emoção. Alfabetização. Autonomia. Inclusão.

---

**Abstract:** The experience report aims to raise reflections on the affect-cognition unit in literacy, reading and writing practices and demonstrate their effectiveness for the integral development of students. A qualitative research and analysis was chosen as a methodological route from the perspective of the Historical-Cultural perspective of Lev Semionovitch Vygotski and the Critical Historical Pedagogy of Dermeval Saviani, which underlie the documents of the Federal District Education Department (SEEDF). In this context, the objective is to understand how the relationship between affect and cognition influences the process of learning to read and write, as well as the personal and social development of students. Based on this analysis, the aim is to highlight the importance of pedagogical approaches that consider both aspects in an integrated way, planning to promote a more inclusive and autonomous education. The highlighted keywords - cognition, emotion, literacy, autonomy and inclusion - reflect the main themes covered in the report, highlighting the relevance of each of them for understanding and implementing educational practices that meet the individual and collective needs of students. Therefore, the present study aims to contribute to the debate on the best literacy, reading and writing practices, emphasizing the importance of considering the role of affection in the teaching-learning process. By considering the interrelationship between cognition and emotion, the aim is to promote a more humanized and effective education, capable of providing meaningful and transformative experiences for everyone involved in the educational process.

**Keywords:** Cognition. Emotion. Literacy. Autonomy. Inclusion.

---

\* *Supervisora Pedagógica na Escola Classe 24 de Ceilândia, professora de Atividades, graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Brasília (Uniceub) e especialista em Psicopedagogia pela Faculdade de Ciências Educação e Teologia do Norte do Brasil (Faceten). Contato: clgmendes@hotmail.com.*

\*\* *Pedagoga da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem do da Escola Classe 24 de Ceilândia, graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB) e especialista em Psicopedagogia pela Faculdade de Ciências Educação e Teologia do Norte do Brasil (Faceten). Contato: rosemare@gmail.com*

## Introdução

O Distrito Federal, unidade da federação que sedia a capital do Brasil, é um território marcado por profunda desigualdade social<sup>1</sup> e segregação socioespacial, em que a renda e os serviços públicos de qualidade se apresentam predominantemente no centro em detrimento da periferia (Guia; Cidade, 2010; Anjos, 2003).

A Escola Classe 68 de Ceilândia, localizada na Região Administrativa de Ceilândia (RA IX), no limite com a Região Administrativa do Sol Nascente/Pôr do Sol (RA XXXII)<sup>2</sup>, insere-se na condição de uma escola que atende famílias em vulnerabilidade social. Segundo pesquisa realizada pela Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem da referida unidade escolar, em 2023, dos 1.040 estudantes distribuídos em 58 turmas da Educação Infantil ao terceiro ano do Ensino Fundamental, a renda familiar média de 43,3% verificada foi de um salário mínimo, já de 32,2% das famílias dos estudantes apresentou renda familiar de menos de um salário mínimo. Além da carência material, percebe-se na comunidade a falta de políticas públicas em cultura, saúde e segurança.

Além da realidade apresentada, percebeu-se que um grupo de crianças, do segundo e do terceiro ano, não estão alfabetizadas, permanecendo no mesmo nível psicogenético<sup>3</sup>, apesar das estratégias e intervenções realizadas pelos professores. Também se observou, no contexto escolar, a necessidade de ações pedagógicas que fossem prioritariamente pautadas na unidade afeto-cognição, considerando a perspectiva do desenvolvimento integral dos estudantes, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 2º, ao afirmar que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

É reconhecido que o afeto e a cognição são aspectos inseparáveis e influenciam diretamente as experiências humanas, incluindo o processo de ensino e aprendizagem, segundo estudos com base na perspectiva Histórico-Cultural. Isso ocorre porque a escola não se limita apenas à transmissão de conhecimentos acadêmicos, mas também serve como um ambiente rico em interações sociais, experiências emocionais e sentimentais. Na verdade, a escola é um espaço onde os estudantes vivenciam uma variedade de situações sociais que refletem a realidade da comunidade em que estão inseridos.

É importante ressaltar que essas práticas sociais desempenham um papel fundamental na organização do trabalho pedagógico dentro da instituição de ensino. O ambiente escolar não se limita apenas à sala de aula, mas engloba todas as interações e atividades que ocorrem dentro e fora dela.

Logo, compreender e integrar as práticas sociais da comunidade na rotina escolar é essencial para promover uma educação significativa e relevante para os estudantes. Essa abordagem não só enriquece o processo de ensino e aprendizagem, mas também fortalece os laços entre a escola e a comunidade, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes. O ser humano é um ser integral, de história de vida única, que se relaciona com os outros e com o conhecimento utilizando seus sentidos, cognição e emoções, é protagonista do seu aprendizado. É nesse sentido que a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) apresenta como um dos objetivos de aprendizagem para o Ensino Fundamental o de “compreender o estudante como sujeito central do processo de ensino, capaz de atitudes éticas, críticas e reflexivas, comprometido com suas aprendizagens, na perspectiva do protagonismo estudantil” (Distrito Federal, 2018, p. 9).

As emoções desempenham um papel fundamental e estão intrinsecamente relacionadas a outras funções mentais superiores, que são processos cognitivos que envolvem atenção, memória, percepções, pensamento, consciência, comportamento emocional, aprendizagem e linguagem (Bastos; Alves, 2013). Elas contribuem significativamente para a construção de experiências pedagógicas mais profundas e significativas. No entanto, é comum que o afeto e os sentimentos sejam subestimados nos processos de ensino adotados pela escola tradicional. Isso ocorre devido à prevalência de uma dicotomia arraigada entre razão e emoção, juntamente com uma supervalorização do desempenho intelectual.

É essencial reconhecer que as emoções desempenham um papel crucial no processo educacional, pois influenciam diretamente a motivação, o engajamento e a capacidade de aprendizagem dos estudantes. Ignorar ou minimizar o impacto das emoções no ambiente escolar pode resultar em experiências educacionais superficiais e desinteressantes para os estudantes.

Portanto, é fundamental que os educadores estejam cientes da importância do afeto e dos sentimentos na sala de aula e busquem integrar estratégias que promovam o desenvolvimento emocional e intelectual dos estudantes de forma equilibrada. Ao fazer isso, é possível criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, acolhedor, empático e eficaz, onde os estudantes se sintam valorizados e motivados a se envolverem ativamente no processo de ensino e aprendizagem.

Neste relato, busca-se instigar a reflexão sobre o valor pedagógico da integração entre o afeto e a cognição, especialmente em um contexto em que a metodologia tradicional tende a subestimar sua importância como instrumento essencial do pensamento humano. Reflete-se sobre como essa conexão é fundamental para o desenvolvimento das inteligências múltiplas, destacando os fundamentos que embasam a utilização da pedagogia

afetiva, como prática pedagógica de ensino no desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem, que reconhece que o afeto desempenha um papel na construção de significados e sentidos em contextos da Educação.

Com o objetivo de desenvolver aprendizagens cada vez mais significativas, articuladas e contextualizadas por meio de estratégias que abordem aspectos tanto afetivos quanto cognitivos, elaborou-se o projeto interventivo Afeto e Cognição. A seguir, detalha-se a metodologia deste projeto.

## Desenvolvimento

Para garantir o direito à aprendizagem significativa, do letramento, da alfabetização foi elaborado o projeto interventivo "Afeto e Cognição", na Escola Classe 68 de Ceilândia, que "é um projeto específico que parte de um diagnóstico e consiste no atendimento imediato aos estudantes que, após experimentarem todas as estratégias pedagógicas desenvolvidas nas aulas, ainda evidenciem dificuldades de aprendizagem" (Distrito Federal, 2014).

Quanto ao público contemplado, foram selecionados 13 estudantes, com idade entre oito e dez anos, do terceiro ano do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA)<sup>4</sup>, bloco que, na organização curricular em ciclos do Distrito Federal, abarca os três primeiros anos do Ensino Fundamental e objetiva a alfabetização e o letramento pleno e proficiente dos estudantes (Distrito Federal, 2014). Dentre os estudantes contemplados, dos turnos matutino e vespertino, foram atendidos dois estudantes com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), um estudante com dislexia e cinco estudantes encaminhados à Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem para avaliação, intervenção e se necessário encaminhamento a ajuda externa.

Destaca-se que as crianças realizaram uma avaliação diagnóstica, a partir da qual foi possível perceber que ambas as crianças no TEA ainda se encontravam no nível pré-silábico e silábico de escrita. Essa análise inicial proporcionou insights valiosos sobre o estágio atual de desenvolvimento das habilidades de escrita das crianças, permitindo uma compreensão mais aprofundada de suas necessidades específicas e orientando a seleção de estratégias pedagógicas adequadas para promover seu progresso na aprendizagem da escrita. Para realizar as intervenções, o projeto criado foi fundamentado nos eixos integradores dos anos iniciais do Ensino Fundamental: Alfabetização, Letramentos e Ludicidade. Entrelaçou-se cada eixo nas vidas dos educandos, levando-os a reflexão através de atividades desafiadoras, escuta atenta, interação entre os pares, mediados pela linguagem e cultura (Tosta, 2012).

O planejamento do projeto foi baseado nas necessidades expressas apresentada pelos professores durante as reuniões e os conselhos de classe realizados, após reflexões realizadas

sobre o processo de avaliação diagnóstica e formativa das aprendizagens dos estudantes. Com a intencionalidade de ensinar reflexões, utilizou-se o livro *Gente que mora dentro da gente*, de Jonas Ribeiro (2015). Para iniciar e permear as ações, priorizou-se atividades em que as crianças exercitassem a autonomia. Nesse sentido, criou-se espaços para o desenvolvimento de interações, construção de vínculos afetivos e sociais, o desenvolvimento da fala e da escuta, além de atividades voltados a alfabetização e ao letramento de maneira lúdica e divertida, amparada pela exploração de jogos e brincadeiras. Quanto à frequência dos encontros, foram realizados semanalmente e ministrados pela pedagoga e pela supervisora. Começando no mês de setembro de 2023, ocorreram quatro encontros, conforme descritos a seguir.

Trabalhou-se também com os estudantes o desenho e a pintura de coisas e pessoas que os estudantes consideram que moram dentro de nós (Figura 1). Procedeu-se então com um momento de compartilhamento com os colegas sobre suas produções. Por fim, realizou-se o "bingo das emoções", atividade em que cada um recebeu uma cartela com duas palavras, sendo retiradas de uma caixa. Com essa atividade, abordou-se o alfabeto, permitindo que a criança identificasse e marcasse, dessa forma explorando a quantidade e quais letras, sons, sílabas e palavras, aumentando o repertório dos grafemas, associando aos sons e fazendo análise de acordo com o Sistema de Escrita Alfabética.

No segundo encontro, o foco foi explorar os sentimentos de frustração, sucesso e persistência por meio de uma atividade de psicomotricidade. Durante essa atividade, foram dispostos bambolês no chão, e os estudantes foram instruídos a pular dentro deles, conforme um esquema previamente definido. Aqueles que pisassem fora do bambolê deveriam recomeçar o trajeto. Ao término da atividade, os estudantes foram encorajados a expressar

Figura 1. Atividade associada ao questionamento: O que mora dentro da gente?



Fonte: acervo das autoras.

como se sentiram ao participar da brincadeira, discutindo sobre a quantidade de bambolês utilizados, sua disposição e o material que os constituía (Figura 2).

Essa dinâmica proporcionou aos estudantes a oportunidade de experimentar diferentes emoções e desenvolver habilidades de superação e persistência. Através do desafio de seguir o esquema estabelecido e lidar com a possibilidade de cometer erros, eles puderam refletir sobre suas reações emocionais e aprender a lidar com elas de maneira construtiva.

Além disso, a atividade estimulou a consciência corporal e o controle motor dos estudantes, promovendo o desenvolvimento da coordenação e equilíbrio. Ao participarem ativamente da brincadeira e compartilharem suas experiências, os estudantes fortaleceram os laços de cooperação e solidariedade entre si, criando um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e inclusivo.

Dessa forma, a atividade de psicomotricidade realizada durante o segundo encontro do projeto não apenas proporcionou momentos de diversão e descontração, mas também contribuiu significativamente para o desenvolvimento integral dos estudantes, abordando aspectos emocionais, físicos e sociais de forma integrada e holística.

Outra atividade realizada foi a brincadeira "batata quente", na qual uma caixa contendo diversos objetos e letras foi passada de mão em mão entre as crianças. Durante a brincadeira, cada criança tinha a tarefa de pegar um objeto da caixa, dizer seu nome em voz alta e identificar a letra inicial correspondente ao objeto (Figuras 3, 4 e 5). Essa dinâmica foi projetada para explorar a consciência fonológica das crianças e promover a ampliação do vocabulário.

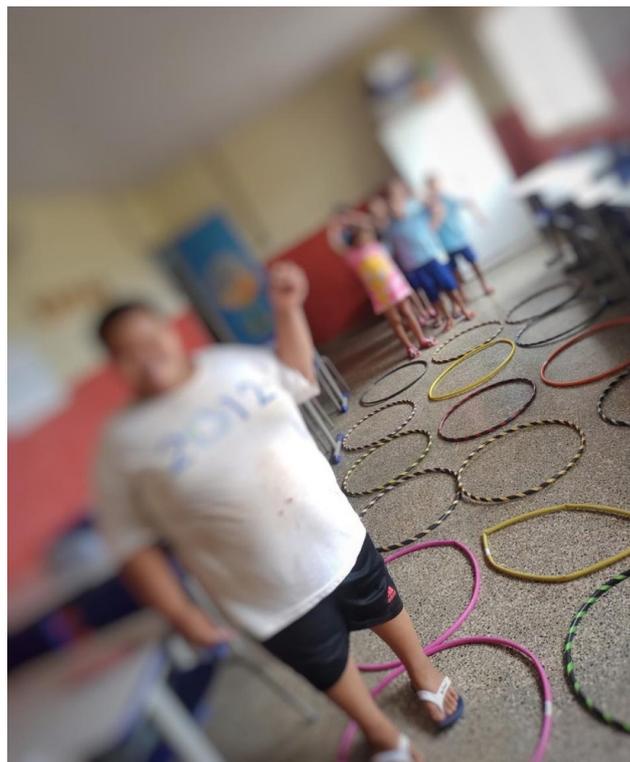
Ao participarem da brincadeira, as crianças foram desafiadas a reconhecer e associar os sons das palavras aos seus respectivos símbolos gráficos. Além disso, ao nomear os objetos e identificar suas letras iniciais, elas exercitaram habilidades linguísticas fundamentais, como a articulação de sons e a formação de palavras.

Através dessa atividade lúdica, as crianças também tiveram a oportunidade de interagir de forma cooperativa e socializar-se com seus colegas. Ao compartilharem suas descobertas e ajudarem uns aos outros na identificação das letras, elas fortaleceram os laços de amizade e colaboração, criando um ambiente de aprendizagem positivo e inclusivo.

Por fim, a brincadeira "batata quente" não apenas proporcionou momentos de diversão e entretenimento, mas também contribuiu significativamente para o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças. Ao explorar os sons da fala e as letras do alfabeto de maneira ativa e participativa, elas deram passos importantes em direção a uma alfabetização mais sólida e eficaz.

No terceiro encontro, o foco principal foi direcionado à promoção da autoestima e à valorização da diversidade

Figura 2. Atividade psicomotora



Fonte: acervo das autoras.

Figura 3. Exploração de temáticas associada à apresentação de objeto



Fonte: acervo das autoras.

Figura 4. Exploração de temáticas associada à apresentação de objeto



Fonte: acervo das autoras.

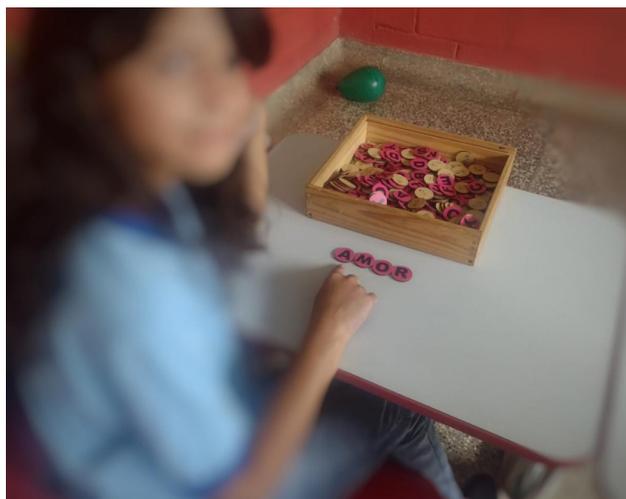
entre os estudantes. Inicialmente, as crianças foram informadas de que dentro de uma caixa havia a imagem de alguém especial, inteligente, divertido e muito amado. Em seguida, cada aluno foi convidado a olhar dentro da caixa, que na verdade continha um espelho, com o propósito de sensibilizá-los quanto ao seu próprio valor como indivíduos únicos e importantes. A partir dessa atividade, a mediadora teve a oportunidade de dialogar com os alunos sobre as diferenças entre eles e suas semelhanças, destacando a importância do tratamento igualitário para todos, independentemente de cor, raça ou religião, conforme preconizado nos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento do Distrito Federal, especialmente no eixo transversal de educação para a diversidade.

Em seguida, os estudantes foram organizados em grupo para montarem um quebra-cabeça grande em forma de coração. Com mediação da educadora, tendo-a como escriba, eles trabalharam juntos para construir uma frase que expressasse a importância da valorização da diversidade e da autoestima, a qual foi posteriormente exposta na escola por meio de um cartaz junto ao coração montado, com o objetivo de sensibilizar os demais colegas da instituição.

Por fim, os estudantes participaram de uma atividade de dobradura, na qual criaram corações de papel e escreveram neles o nome de alguém querido, desenvolvendo assim diversas habilidades, como coordenação motora fina e expressão escrita. Essa etapa da atividade não apenas reforçou a importância do afeto e do reconhecimento das relações interpessoais, mas também proporcionou um momento de conexão emocional e compartilhamento entre os estudantes.

No quarto encontro, cada estudante foi presenteado com um balão e foi solicitado que escrevesse seu nome nele, em preparação para uma dinâmica planejada (Figura 6). Essa dinâmica envolveu o desafio de não deixar o

Figura 5. Formação de palavras a partir de exploração temática



Fonte: acervo das autoras.

Figura 6. Atividade associada ao registro do autorretrato



Fonte: acervo das autoras.

próprio balão cair no chão, assim como o de não deixar cair o balão de um colega. À medida que o tempo passava, a mediadora gradualmente retirava as crianças da brincadeira, tornando o desafio cada vez mais difícil. Após a atividade, os alunos participaram de uma roda de conversa para compartilhar suas experiências, discutir sobre o trabalho em grupo, as amizades formadas e as emoções envolvidas em manter o balão no ar.

Durante essa conversa, a mediadora explorou a escrita das palavras relacionadas aos sentimentos que foram citados

pelos estudantes. Esse momento proporcionou uma oportunidade para que as crianças expressassem suas emoções de forma verbal e visual, ao mesmo tempo em que desenvolviam habilidades linguísticas e emocionais. Após a discussão, os alunos receberam um desenho de um balão, no qual foram convidados a escrever o nome de um sentimento que haviam experimentado durante a atividade.

Para realizar essa tarefa, eles foram incentivados a explorar foneticamente as palavras e a utilizar o alfabeto móvel como suporte para a escrita. Essa atividade não apenas promoveu a reflexão sobre as emoções vivenciadas durante a dinâmica, mas também estimulou o desenvolvimento da consciência fonológica e a prática da escrita. Ao final do encontro, os alunos saíram com uma compreensão mais profunda sobre a importância do trabalho em equipe, da amizade e do reconhecimento e expressão das emoções em suas vidas cotidianas.

No que se refere ao projeto no seu todo, a avaliação foi realizada durante o processo, através da observação, intervenção e registro escrito das atividades que proporcionaram a autonomia e a liberdade do estudante na concretização do seu saber elaborado para o saber escolar. De acordo com Saviani (2003), "essa transformação é o processo por meio do qual se selecionam, do conjunto do saber sistematizado, os elementos relevantes para o crescimento intelectual dos estudantes e organizam-se esses elementos numa forma, numa sequência tal que possibilite a sua assimilação." Destarte, como completa o autor, o "saber produzido socialmente é uma força produtiva, é um meio de produção" (Saviani, 2003, p. 74-77).

A intervenção foi realizada em grupos pequenos, permitindo uma abordagem mais individualizada e atenta às necessidades específicas de cada estudante. Durante o processo, a avaliação foi contínua e integrada, ocorrendo por meio da observação atenta, intervenção direta e registro escrito das atividades desenvolvidas. Essa abordagem permitiu acompanhar de perto o progresso de cada aluno, bem como identificar possíveis dificuldades e áreas de desenvolvimento. Seguindo os princípios propostos por Saviani (2003), a transformação do conhecimento ocorreu de maneira significativa ao selecionar elementos relevantes do saber sistematizado e organizá-los de forma sequencial, visando ao crescimento intelectual dos estudantes.

Nesse contexto, o processo de ensino-aprendizagem não se limita à simples transmissão de informações, mas busca criar condições para que o conhecimento seja assimilado e internalizado de maneira eficaz. Conforme ressaltado anteriormente, o conhecimento produzido socialmente é uma força produtiva e um meio de produção em si mesmo (Saviani, 2003).

Isso destaca a importância não apenas de adquirir conhecimento, mas também de compreender seu contexto social e sua relevância prática. Dessa forma, o papel da escola vai além de apenas transmitir informações,

tornando-se fundamental na formação de indivíduos capazes de refletir criticamente sobre o mundo ao seu redor e contribuir ativamente para sua transformação.

Assim, ao adotar uma abordagem que valoriza a autonomia do estudante e o seu papel ativo na construção do conhecimento, a intervenção pedagógica promoveu não apenas a aquisição de conteúdo, mas também o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais essenciais para uma participação ativa na sociedade. Assim, o processo educacional se revela como um meio importante de empoderamento individual e coletivo, capaz de promover uma verdadeira transformação social.

## Considerações finais

O projeto em questão tem demonstrado ser uma ferramenta valiosa para promover a inclusão e expandir as oportunidades de aprendizado para os estudantes. Ao adotar uma abordagem intencional e estratégias simples, o projeto abre espaço para uma ampla gama de experiências, abrangendo desde o processo de letramento e alfabetização até o desenvolvimento do movimento, da socialização e da oralidade. Essas atividades não apenas estimulam o desenvolvimento acadêmico, mas também proporcionam um ambiente propício para que os estudantes reflitam sobre suas vivências pessoais, expressem seus sentimentos e construam narrativas significativas.

Além disso, as interações entre as crianças dentro desse contexto proporcionam oportunidades para fortalecer os vínculos afetivos e sociais. Num ambiente acolhedor e empático, os estudantes se sentem mais seguros para expressar suas ideias, compartilhar suas experiências e se relacionar de maneira mais positiva com os colegas. Esse fortalecimento dos vínculos interpessoais contribui para a construção da autoconfiança e autonomia dos estudantes, elementos essenciais para o desenvolvimento integral de cada indivíduo.

A pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural oferecem subsídios teóricos importantes para compreendermos o impacto desse projeto no desenvolvimento dos alunos. Essas abordagens enfatizam a importância de considerar o contexto social e histórico em que ocorre o processo educacional, bem como valorizam o papel ativo do estudante na construção do conhecimento. Dessa forma, o projeto não apenas influencia a dinâmica da sala de aula, mas também contribui para uma educação mais contextualizada, que busca desenvolver as habilidades e competências necessárias para uma participação ativa e crítica na sociedade.

Além disso, ao serem consideradas as teorias críticas, pode-se refletir sobre como o projeto desafia as estruturas tradicionais de ensino e aprendizagem. Ao ampliar os espaços e tempos educacionais, o projeto oferece oportunidades para uma educação mais holística

e inclusiva, que vai além das fronteiras da sala de aula. Isso permite que os estudantes explorem diferentes áreas do conhecimento, desenvolvam suas habilidades criativas e críticas e participem de experiências educacionais significativas e transformadoras.

Em suma, o projeto representa um exemplo prático de como a educação integral pode ser efetivamente

implementada, proporcionando aos estudantes um ambiente de aprendizado rico em experiências, reflexões e interações sociais. Ao promover a inclusão, fortalecer os vínculos afetivos e desafiar as estruturas tradicionais de ensino, o projeto contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios e oportunidades do mundo contemporâneo. ■

## Notas

- <sup>1</sup> A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua de 2021 apresentou o Distrito Federal, com Índice de Gini de 0,566, como a quarta Unidade da Federação mais desigual do país, atrás apenas de Roraima (com 0,596), Rio Grande do Norte (0,587); e 3º Pernambuco (0,579).
- <sup>2</sup> A Região Administrativa Sol Nascente/Pôr do Sol apresenta o Índice de Vulnerabilidade Social (0,6021, considerado muito alto) e a menor renda *per capita* do Distrito Federal (R\$ 710) Ceilândia (0,3400) e uma renda domiciliar média de R\$ 1.225 (CODEPLAN/SEDUH - DF, 20).
- <sup>3</sup> Estes são estágios de desenvolvimento da linguagem escrita, formulados pelas pesquisadoras Ana Teberosky e Emília Ferreiro.
- <sup>4</sup> Aprovado pelo Parecer nº 212/2006 do Conselho de Educação do Distrito Federal, o BIA foi instituído como uma estratégia utilizada pela SEEDF para a implantação do Ensino Fundamental de nove anos nas instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal (Distrito Federal, 2006).

## Referências

- ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. Estruturas básicas da dinâmica territorial no DF. *In*: GOUVÊA, Luiz Alberto de Campos; PAVIANI, Aldo. (Orgs.) **Brasília: controvérsias ambientais**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2003.
- BASTOS, Lijamar de Souza; ALVES, Marcelo Paraíso. As influências de Vygotsky e Luria à Neurociência Contemporânea e à Compreensão do Processo de Aprendizagem. **Revista Práxis**. n. 5, 2013. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/580/539>. Acesso em: 25 abril. 2024.
- DISTRITO FEDERAL. Conselho de Educação do Distrito Federal. **Parecer nº 212/2006** – CEDF. Aprova as Diretrizes Gerais para o Bloco Inicial de Alfabetização – BIA. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CEE-DF\\_212CEDF2006SEDFSUBEPBIA.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CEE-DF_212CEDF2006SEDFSUBEPBIA.pdf). Acesso em: 6 fev. 2024.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento do Distrito Federal: Ensino Fundamental – Anos Iniciais – Anos Finais**. Brasília, 2018. Disponível em <https://www.educacao.df.gov.br/pedagogico-curriculo-em-movimento/>. Acesso em: 31 jan. 2024.
- DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes Pedagógicas para organização escolar do 2º ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º Bloco**. Brasília: SEDF, 2014. Disponível em: [https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/diretrizes\\_pedagog\\_2ciclo.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2021/07/diretrizes_pedagog_2ciclo.pdf). Acesso em 5 fev. 2024.
- GUIA, George Alex da; CIDADE, Lúcia Cony Faria. Segregação residencial e reprodução das desigualdades socioespaciais no aglomerado urbano de Brasília. **Cadernos Metrópole**, vol. 12, núm. 23, jan-jun, 2010, p. 145-168, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4028/402837808007.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2024.
- RIBEIRO, Jonas. **Gente que mora dentro da gente**. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2015.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 36ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- TOSTA, Cíntia Gomide. Vigotski e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. **Perspectivas em Psicologia**. Uberaba, v. 16, n.1, jan./jun. 2012, p. 57-67.