

SUA JORNADA COMEÇA HOJE



DATA DE PUBLICAÇÃO: 28/02/2025

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faculdade Unificada do Estado de São Paulo - v.7 n.2 – fevereiro 2025 – Mensal

Modo de acesso: <http://revista.unificada.com.br/>

e-ISSN: 2675-1186

Data de publicação: 28/02/2025

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370
CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário – CRB/8 8090

Responsável Intelectual pela Publicação
Faculdade Unificada do Estado de São Paulo - FAUESP





UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

v.7 n.2 – fevereiro de 2025 – Mensal

Bibliotecário Renato Moreira de

Oliveira – CRB/8 8090

e-ISSN: 2675-1186

Editoração: SL Editora

Supervisão: Neusa Sanches Limonge

Publicada em: 28/02/2025

DIREÇÃO

DIREÇÃO ACADÊMICA

Prof: MSc Claudineia Lopes

DIREÇÃO FINANCEIRA

Prof: Esp: Sylvia Storniollo

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

CONSELHO EDITORIAL

EDITORA-CHEFE

Prof: Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

Prof: MSc Claudineia Lopes (FAUESP)

Prof: Esp: Sylvia Storniollo (FAUESP)

Prof. Dr. Marcos Rogério Costa (FAUESP)

Prof. Dr. Gladson Cunha (Fabra/PUC-Rio)

Prof. MSc. José Ivanildo (FAUESP)

Prof. MSc. Marcos Roberto dos Santos
(FAUESP)

EDITORIAL

A divulgação científica é o meio de popularizar o conhecimento produzido nas faculdades e universidades mundo a fora. É também uma forma de interação entre os espaços acadêmicos, muitas vezes, percebidos como espaços elitizados e distantes da realidade pública.

Pensando nessas duas situações é que nós, da FAUESP, estamos apresentando a sociedade brasileira a Revista UNIFICADA, um periódico acadêmico de circulação mensal voltado para a divulgação ensaios, relatórios de pesquisas e artigos científicos num viés multidisciplinar.

Sendo o nosso objetivo divulgar, tornando público o conhecimento produzido por diversos meios e em diferentes perspectivas científicas, apresentamos artigos que englobam as áreas da Educação, Literatura e Direito.

Nós da FAUESP entendemos que a educação não é apenas um meio de desenvolvimento pessoal, porém, que educar vai além da formação do aluno. Educar significa agir na transformação da realidade em que nos encontramos, de modo que possamos cumprir a nossa Missão:

“Educar, produzir e disseminar o saber universal, contribuir para o desenvolvimento humano, se comprometendo com a justiça social, a democracia e a cidadania[além de promover a educação[visando o desenvolvimento sustentável do país”.

Boa leitura!

Dr. Gladson Cunha - Membro do Conselho



SUMÁRIO

A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS DE HISTÓRIA NOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

ANDRÉ LUÍS SANTANA SILVA 05

PLATAFORMAS DE ENSINO A DISTÂNCIA: DESAFIOS E OPORTUNIDADES PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

GABRIELA MANZOLLI ROWLANDS LOPES 17

A INFLUÊNCIA DA REALIDADE AUMENTADA (RA) NA EDUCAÇÃO: POTENCIALIZANDO A APRENDIZAGEM INTERATIVA

GABRIELA MANZOLLI ROWLANDS LOPES 32

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO: PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO E ACOMPANHAMENTO DO PROGRESSO DO ESTUDANTE

GABRIELA MANZOLLI ROWLANDS LOPES 48

A MUSICALIDADE E AS FORMAS DE ENSINAR DENTRO DA EDUCAÇÃO

JUSSILEIA DE MELO DOERL 64

A MÚSICA E AS POSSIBILIDADES PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA

LILIAN SILVA DUTRA 77

EDUCAR E O CUIDAR: COMO ANDA ESSA PARCERIA?

MARGARETE DOS SANTOS TRISTÃO 83

MUSICALIZAÇÃO E MUSICOTERAPIA COMO FERRAMENTAS DE ENSINO

GEYSA LISBOA ARAGONI 102

MUSICALIZAÇÃO E MUSICOTERAPIA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

GEYSA LISBOA ARAGONI 114

BENEFÍCIOS DA MUSICALIZAÇÃO E CONTOS POPULARES PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR INFANTIL

GEYSA LISBOA ARAGONI 123

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: COMPLEXIDADE E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

ENEIDA BARJUD DE ALBUQUERQUE VASCONCELOS 133

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS AUTISTAS

ENEIDA BARJUD DE ALBUQUERQUE VASCONCELOS 151

TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DESAFIOS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ENEIDA BARJUD DE ALBUQUERQUE VASCONCELOS 167

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA ESCOLA REGULAR

FRANCINE LOPES PINHEIRO 182

O PAPEL DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIAL DA CRIANÇA COM AUTISMO E OUTROS TRANSTORNOS

MARIA DALVA LIMA DE SOUSA 198



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS DE HISTÓRIA NOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

ANDRÉ LUÍS SANTANA SILVA

Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar as contribuições das atividades como jogos e brincadeiras e outras estratégias lúdicas para desenvolver melhores resultados na aprendizagem do ensino de História aos estudantes dos primeiros anos do ensino Fundamental. Em razão das rápidas transformações pelas quais a sociedade contemporânea vem passando, as atividades lúdicas são ferramentas que auxiliam educadores a tornarem o aprendizado mais dinâmico, envolvente e significativo para superar práticas mecanicistas da educação bancária que reforça a memorização e passividade dos estudantes. As atividades lúdicas também contribuem para a construção de conceitos e argumentos de forma objetiva, estimulando a curiosidade e facilitando a compreensão dos fatos históricos de maneira interativa e prazerosa.

Palavras-chave: Atividades lúdicas, Ensino de História, Educação bancária

Abstract

The objective of this article is to present the contributions of activities such as games and other playful strategies to develop better learning results in teaching History to students in the first years of elementary school. Due to the rapid transformations that contemporary society has been going through, recreational activities are tools that help educators make learning more dynamic, engaging and meaningful to overcome mechanistic practices in banking education that reinforce students' memorization and passivity. Playful activities also contribute to the construction of concepts and arguments in an objective way, stimulating curiosity and facilitating the understanding of historical facts in an interactive and enjoyable way.

Keywords: Playful activities, Ensino de History, Banking Education

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta a importância da utilização de recursos lúdicos como ferramentas que podem contribuir para uma metodologia de ensino eficaz no avanço do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais no Ensino Fundamental.

Partindo das orientações dos PCNs para o ensino de história nos primeiros anos, os conteúdos devem favorecer a elaboração de noções históricas partindo do local de convivência dos estudantes em diferentes tempos. A orientação e acompanhamento dos professores é imprescindível para a evolução da aprendizagem bem sucedida dos estudantes.

Vivemos numa sociedade em que as tecnologias avançam numa atualização constante e impõe às crianças, cada vez mais novas, uma imersão de conteúdos em telas. Os recursos tecnológicos através de jogos, vídeos e redes sociais são conteúdos sedutores, embora possam trazer informações importantes, muitas delas são fragmentadas, descontextualizadas e alienantes, portanto, desafiadoras para a educação das famílias nas diferentes classes sociais.

É notório que há uma diminuição do nível de interesse e atenção dos estudantes pelos conhecimentos ofertados pela escola, o que torna o trabalho do professor mais desafiador, sendo necessárias novas práticas de ensino.

Sendo assim, o grande objetivo dos professores é envolver e despertar nos estudantes maior interesse pelos conteúdos de todas as disciplinas, repensar suas práticas e metodologias de ensino, para tornar as aulas mais interativas, reflexivas e com aprendizagens significativas.

A utilização de atividades lúdicas no cotidiano escolar vai de encontro com as dificuldades apresentadas por muitos alunos no entendimento dos conteúdos e conceitos de história na educação básica. Portanto, essas atividades são ótimas alternativas para atrair a atenção dos estudantes no cotidiano escolar, levando-os a compreender conteúdos complexos,

informações e contextos históricos, bem como estimular a entender novos temas.

SUPERAR A EDUCAÇÃO BANCÁRIA ATRAVÉS DAS ATIVIDADES LÚDICAS

As dificuldades dos estudantes e educadores estão relacionadas na própria contextualização e complexidade dos conteúdos, abstração dos conceitos e linguagem específica. Outras dificuldades fazem parte da estrutura escolar como a pequena quantidade de aulas semanais, falta de recursos visuais, uso único e exclusivo do livro didático pelos educadores.

As atividades lúdicas em si não resolvem nem diminuem essas dificuldades apresentadas, pois o comprometimento e envolvimento dos estudantes se fazem necessárias juntamente com a competência do educador em mediar, articular a escuta e o diálogo com os estudantes, propiciar condições para a busca mútua na obtenção do conhecimento e a superação das dificuldades de forma coletiva, criando possibilidades a fim de facilitar a aprendizagem. Portanto, de acordo com Freire (1996)

O objetivo do educador não é o de transferir o conhecimento para o aluno, mas possibilitar que este aluno seja capaz de produzi-lo. O ato de ensinar não consiste apenas em fazer um sujeito absorver os conteúdos que lhe são transmitidos, mas proporcionar aos alunos condições de construir o saber, desenvolver a criticidade deles, entendendo que todo aquele que ensina também aprende.

A prática docente calcada na educação bancária e fragmentada, impõe memorização, passividade e cópia de textos dos livros didáticos sem significado, resultando na dificuldade no processo de ensino aprendizagem nessa fase crucial do desenvolvimento educacional dos estudantes. Essa prática limita a criatividade e a inovação tanto por parte dos estudantes quanto dos educadores, além de dificultar a integração de cada assunto com a própria realidade.

Os professores são os grandes estimuladores da aprendizagem por isso passar conteúdos não significa ensinar. A aprendizagem depende de uma ação pedagógica reflexiva e consciente.

A ação pedagógica muda porque mudam seus agentes: mudam os professores, mudam os alunos, mudam as convenções de administração escolar e mudam os anseios dos pais (...) Bem, se estamos concluindo que o “fazer histórico” muda bastante, se estamos concluindo que a escola muda também, é imperativo pensar que a renovação do ensino de História deve ser trazida constantemente à tona. (KARNAL, 2010, P.9)

A Educação Bancária, ao se basear na transmissão unidirecional de conhecimento, muitas vezes não desperta o interesse dos alunos, podendo tornar o aprendizado monótono e desmotivador.

A abordagem de Paulo Freire (2006, p.12), grande crítico da educação bancária, vai ao encontro de uma metodologia ativa que as atividades lúdicas possam proporcionar: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

Há diversos recursos lúdicos que podem ser usados no contexto escolar, e que sua utilização é de extrema importância no processo de ensino aprendizagem, pois torna esse processo dinâmico, envolve os estudantes, e apesar dos desafios enfrentados pelos professores, é preciso superá-los, em prol de uma educação pautada na autonomia e do desenvolvimento do senso crítico. Portanto, eles se tornam protagonistas do próprio aprendizado, envolvendo-se de forma prática e dinâmica nas brincadeiras e jogos.

O ato de brincar, portanto, independe de ter uma obrigatoriedade. É evidente que a ludicidade está presente em todas as atividades, basta que sejam executadas com o propósito da aquisição de conhecimento por intermédio da diversão. Brincar e aprender estão articuladas na educação lúdica definidas por Almeida (2003)

A educação lúdica está distante da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão artificial. Ela é uma ação inerente na criança, no adolescente, no jovem e no adulto e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações como o pensamento

coletivo. (ALMEIDA, 2003, P.13).

O professor das séries iniciais, utilizando o lúdico em sala, irá possibilitar ao aluno melhor interação com a turma, raciocinar, desenvolver o pensamento lógico, obter uma aprendizagem significativa e crítica construtiva.

O estímulo à interação social através de atividades em grupo incentiva a troca de conhecimentos e vivências, pois as atividades lúdicas proporcionam a solidariedade, a cooperação, a análise crítica, a reflexão e a participação em sala de aula e o respeito do estudante a si mesmo e ao outro.

Os jogos permitem excelente vivência em grupo; por meio deles a criança aprende a exercitar a liderança, a compartilhar e saber ser liderada. Para que estas habilidades possam surgir de forma espontânea e profícua é necessário que o educador saiba como balanceá-las, fazendo com que as próprias crianças participem de atividades que, de forma muito simples, estabeleçam representações, regras, um sistema de controle e de ajustes. (DOHME, 2003, P.128)

É através da interação que a aprendizagem acontece, entretanto, as vivências devem trazer significados que levem a adquirir o conhecimento. Tal conhecimento, que se dará por diversas e diferentes formas.

Aprender e conhecer são elementos distintos. Quando falamos em conhecer, no campo do ensino de História, estamos tratando de reconhecimentos, ou seja, de apreensão de elementos formais [...]. Este reconhecimento é uma etapa importante da aula de história, necessário para o acúmulo de informações e de saberes para a compreensão da realidade histórica. Aprender, por seu turno, nos parece ser algo de outra cepa, uma atitude bem mais elevada. Aprender não é algo distante e apartado do ensinar. (PEREIRA, 2013, P.14).

As aulas lúdicas são desafiadoras a todos os educadores, especialmente àqueles que por falta de apoio, opção ou porque insistem e acreditam ser mais

fácil utilizar métodos tradicionais mecânicos, porém, a nova linguagem do uso do lúdico nas aulas de história, transforma os estudantes em sujeitos ativos e participativos no processo de ensino e aprendizagem. Para Negrine (2001),

a resistência do professor para utilizar atividades lúdicas em sala de aula está relacionada às resistências de personalidade, isso quer dizer que o professor resiste porque esta é uma atividade que não é compatível com a forma tradicional de ensino com a qual ele é habituado, mesmo que esta ideia nova seja compatível com o seu pensamento ela continua sendo inovadora, e infelizmente o desafio de inovar utilizando essa e outras práticas pedagógicas nem sempre é encarado de forma positiva pelos professores.

AS ATIVIDADES LÚDICAS E O ENSINO DE HISTÓRIA: NOVOS MÉTODOS E POSSIBILIDADES DE APRENDER

Assim como outras disciplinas que compõem o currículo escolar, o ensino de História exerce um papel fundamental e essencial na vida dos alunos e dos cidadãos em formação, visando tornar as pessoas mais críticas, criativas e conscientes da sua realidade e participativas perante a sociedade em que vivem.

O saber histórico escolar, produzido em sala de aula através dos materiais didáticos e da interação entre professores e estudantes deve ser articulado de acordo com os Parâmetros curriculares Nacionais de história, pois as habilidades desenvolvidas pelos estudantes do ensino fundamental devem ser: “reconhecer as mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço” (PCN, p.41).

Portanto, se faz necessário que os estudantes inicialmente desenvolvam seus estudos históricos, identificando e relacionando as transformações e permanências do espaço geográfico em que sua família e escola estão inseridos, ou seja, onde os estudantes desenvolvem suas relações

interpessoais e coletivas que ocorrem no cotidiano. Outro elemento importante no ensino de história para os estudantes é a percepção através da comparação de suas vivências destacando as semelhanças e diferenças com a de outras comunidades ao longo do tempo e espaço.

Sendo assim, as atividades escolares solicitadas pelos professores devem dar preferência aos trabalhos com a linguagem escrita, utilizando recursos, fontes documentais, fotografias, mapas, filmes, depoimentos, edificações, objetos de uso cotidiano, sendo necessário desenvolver trabalhos específicos de levantamento e organização de informações, leitura e formas de registros. (MEC, 2000, p. 49).

Cabe ao professor, ao longo de seu trabalho pedagógico nas séries iniciais, integrar os diversos estudos e conteúdos que abordam as relações sociais e natureza, estabelecidas entre o presente e o passado, entre o local, o regional, o nacional e o mundial. (MEC, 2000, p. 64).

As proposições progressistas dos PCNs, por serem abertas, flexíveis e abrangentes, oferecem subsídios consistentes para a reflexão, discussão e elaboração do currículo e projetos pedagógicos que permitam aos estudantes a construção de cidadãos capazes de lutar pelos seus direitos.

Sendo assim, a educação histórica se desenvolve nos sujeitos por meio de estratégias e atividades que promovam o conhecimento histórico de forma crítica e reflexiva.

O ensino tradicional de história, ainda muito praticado nas escolas, baseado na memorização de datas, reprodução de fatos, cronologia linear e eurocêntrica dificulta uma melhor aprendizagem e causa pouco interesse dos estudantes aos conteúdos de história. Para romper com esse método é fundamental criar um ambiente favorável com atividades lúdicas como jogos, brincadeiras, obras literárias e músicas que sejam recursos didáticos que possibilitem a participação ativa dos estudantes permitindo a construção de conhecimento histórico. Sendo assim, a educação histórica se desenvolve nos sujeitos por meio de estratégias e atividades que promovam o conhecimento histórico de forma crítica e reflexiva. Portanto, Seffner (2018) destaca a

importância da aprendizagem significativa dos conteúdos de História assim:

Uma aprendizagem significativa, em história, começa com boas indagações sobre o tempo presente; logo, uma proposta pedagógica, que busque a construção de atividades de aprendizagem significativa em História, deve efetuar dois movimentos básicos: selecionar da realidade atual temas e questões relevantes e buscar na história elementos para melhor compreendê-los no acervo de experiências da história da humanidade. Isto já nos fala de um professor de história que não pode andar apenas mergulhado no passado, mas tem que estar sintonizado com o tempo presente, com as culturas juvenis que marcam seus alunos e com as especulações feitas acerca do futuro, mundo onde seus alunos irão viver e trabalhar. (Seffner, 2018, p. 22)

De acordo com Alves (2010):

Os jogos não são apenas uma forma de divertimento: são meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual. Para manter seu equilíbrio com o mundo, a criança precisa brincar, criar e inventar. Com jogos e brincadeiras, a criança desenvolve o seu raciocínio e conduz o seu conhecimento de forma descontraída e espontânea: no jogo, ela constroi um espaço de experimentação, de transição entre o mundo interno e externo. (Alves, 2010, p. 285)

Sendo assim, as atividades lúdicas contribuem para o aprimoramento das didáticas dos professores no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos de história, bem como o maior interesse dos estudantes pela disciplina de história.

A brincadeira vai além da recreação, pois a criança dialoga consigo mesma e com o mundo ao seu redor e através da imaginação desenvolve habilidades como a criatividade, a autoestima e a interação interpessoal. Assim, segundo Kishimoto (2010, p.1),

O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige

como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário. (KISHIMOTO, 2010, P.1).

O professor tem um papel fundamental a partir de então para que explore as atividades lúdicas, com o objetivo de que seus alunos possam ter um aprendizado significativo, sem que tais atividades percam as suas essências, mas que resultem no objetivo esperado. Por isso Élia Santos defende que:

“o lúdico é uma estratégia insubstituível para ser usada como estímulo na construção do conhecimento humano e na progressão das diferentes habilidades operatórias, além disso, é uma importante ferramenta de progresso social e alcance de objetivos institucionais” (SANTOS p.2).

As atividades lúdicas em história podem proporcionar uma aprendizagem mais significativa, participativa, contextualizada, criativa e socialmente integrada. Essa metodologia estimula o interesse dos alunos, pois brincar proporciona prazer e divertimento durante as aulas, auxilia a desenvolver habilidades cognitivas e motoras; atenção e percepção; capacidade de reflexão dos estudantes entre outras habilidades fundamentais para o desenvolvimento da pessoa humana. Portanto, Almeida afirma que:

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio.(ALMEIDA, 1995, P.41).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades lúdicas são ferramentas que auxiliam a tornar o ensino da História mais acessível e prazeroso, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades de entendimento do tempo histórico de forma mais

interativa e eficaz. Além disso, as atividades lúdicas permitem que os estudantes possam vivenciar experiências concretas e aplicadas ao contexto histórico, facilitando a assimilação e a retenção das informações.

Superar a abordagem da Educação Bancária com atividades lúdicas em História no Ensino Fundamental I proporciona uma educação mais envolvente, significativa e alinhada com as demandas contemporâneas de aprendizagem. Essa mudança pedagógica favorece o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo não apenas o domínio de conceitos, mas também habilidades essenciais para sua formação como cidadãos críticos, criativos e participativos.

Diante das fragilidades e dificuldades dos estudantes em compreender os conceitos e a contextualização dos conhecimentos de História em seu cotidiano, as atividades lúdicas são importantes ferramentas que favorecem o engajamento dos estudantes pois estimulam a participação ativa ao transformar conceitos abstratos em desafios divertidos motivando-os a explorar e aprender. Conhecer a sua história, suas origens e seu entorno são alicerces importantes para ampliar o conhecimento que serão estruturados e integrados com outras áreas do conhecimento nas séries seguintes.

Sabendo que cada estudante tem seu tempo e que aprende de diferentes formas, a formação continuada dos docentes deve abranger a maior variedade de metodologias a fim de garantir aprendizagem ativa e significativa.

O desenvolvimento de habilidades cognitivas que jogos e brincadeiras proporcionam, desafiam o raciocínio lógico, a capacidade de reflexão e a resolução de problemas, aspectos fundamentais para o aprendizado de História.

É importante destacar também que as brincadeiras e jogos no cotidiano escolar além de permitir que os estudantes desenvolvam sua criatividade ao resolver de forma não convencional, incentivam a participação com autonomia e protagonismo.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Luciana; BIANCHIN, Maysa Alahmar. **O jogo como recurso de aprendizagem.** Rev. psicopedagogia., São Paulo, v. 27, n. 83, p. 282-287,

2010. Disponível em: . Acesso em 16 jun. 2024.

ALMEIDA, A. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Disponível em: <http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em: 03 jun.2024.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 11. ed. São Paulo: Loyola, 2003.BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Fundamental - PCN 'S: Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL.SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Parâmetros curriculares nacionais PCN**. História e Geografia; Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

DAYRELL, Juarez. **A escola como espaço sócio - cultural**. In: DAYRELL, J. (org.). Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.

DOHME, Vânia. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FERMIANO, Maria A.N.O **Jogo como um instrumento de trabalho no ensino de história**. Revista da ANPUH. V. 3, nº 7.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**/ Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed.São Paulo: Paz e Terra, 2006.

HARPER, Babette; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. **Cuidado escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas**. 23. ed. São Paulo: Brasiliense, [s.d.].

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 4ª ed. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KARNAL, Leandro. **A história moderna e a sala de aula**. In: _____(org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, nov. 2010.

MACEDO, L.; PASSOS, N. C.; PETTY, A. L. S. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

NEGRINE, A. **Ludicidade como ciência**. In: SANTOS, Santa Marli (Org.). Ludicidade como ciência. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEVES, Maria Aparecida Mamede. **Ensinando e aprendendo história**. São Paulo: EPU, 1958.

PEREIRA, Nilton Mullet (Org). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

SANTOS, S. M. P. **O lúdico na formação do educador**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

SEFFNER, Fernando. **Aprender e ensinar história: como jogar com isso?** In: GIACOMONI, Marcello Paniz Giacomoni; PEREIRA, Nilton Mullet. Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

SEFFNER, Fernando. **Aprendizagens significativas em história: critérios de construção para atividades em sala de aula**. In: GIACOMONI, Marcello Paniz Giacomoni; PEREIRA, Nilton Mullet. Jogos e ensino de história. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

Artigo: O lúdico no processo de ensino aprendizagem de Élia Amaral do Carmo Santos, disponível em: http://need.unemat.br/4_forum/artigos/elia.pdf



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

PLATAFORMAS DE ENSINO A DISTÂNCIA: DESAFIOS E OPORTUNIDADES PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

GABRIELA MANZOLLI ROWLANDS LOPES¹

Resumo

O ensino a distância (EAD) tem se consolidado como uma solução eficaz na educação contemporânea, especialmente com o crescimento de plataformas digitais que permitem a entrega remota de conteúdo. Este artigo explora os desafios e as oportunidades do ensino a distância, focando nas implicações tecnológicas, pedagógicas e sociais dessas plataformas. Embora ofereçam flexibilidade e democratizem o acesso à educação, também surgem questões relacionadas à desigualdade no acesso à tecnologia, à formação de educadores e à adaptação dos currículos. A pesquisa aponta que, com o avanço contínuo das tecnologias e a melhoria na capacitação dos docentes, o EAD tem o potencial de transformar a educação de forma significativa.

Palavras-chave: Ensino a Distância, Plataformas EAD, Desafios Educacionais, Oportunidades de Aprendizagem, Tecnologia na Educação.

Introdução

A educação a distância tem se consolidado como uma alternativa eficaz para enfrentar as limitações geográficas e temporais do ensino tradicional, oferecendo um modelo de aprendizagem que ultrapassa barreiras físicas e amplia o acesso ao conhecimento. Com o avanço das tecnologias digitais e a popularização da internet, instituições educacionais passaram a adotar plataformas de ensino remoto que possibilitam a transmissão de conteúdos de maneira síncrona e assíncrona, permitindo que alunos e professores interajam independentemente de sua localização (Moran, 2021).

¹ Licenciatura e Bacharelado em História e Licenciatura em Pedagogia. Professora de Ensino Fundamental II e Médio. Função: Assistente Técnico de Educação I na Prefeitura Municipal de Educação de São Paulo.

A adoção de plataformas digitais tem transformado a maneira como os conteúdos são oferecidos e consumidos pelos alunos, promovendo um modelo de ensino mais flexível e acessível. Ferramentas como videoaulas, materiais interativos, fóruns de discussão e avaliações online têm possibilitado a criação de ambientes virtuais de aprendizagem que incentivam a autonomia do estudante. Além disso, a personalização do ensino, mediada por algoritmos e inteligência artificial, permite que os conteúdos sejam adaptados ao ritmo e às necessidades individuais dos alunos, contribuindo para um aprendizado mais eficaz e significativo (Silva & Almeida, 2020).

O advento da tecnologia e a crescente integração de ferramentas educacionais digitais expandiram o alcance da educação, permitindo que populações historicamente marginalizadas pelo ensino presencial, como moradores de áreas rurais e pessoas com dificuldades de locomoção, tenham acesso a cursos e formações de qualidade. Nesse sentido, a democratização do ensino por meio do EAD representa um avanço significativo na promoção da inclusão educacional. Contudo, é importante destacar que essa expansão também traz desafios, como a necessidade de acesso à internet de qualidade e dispositivos adequados, além do desenvolvimento de competências digitais tanto por parte dos estudantes quanto dos professores (Medeiros & Santos, 2019).

Com a pandemia de COVID-19, o ensino a distância se tornou uma necessidade imediata, acelerando a implementação de plataformas digitais em escolas e universidades de todo o mundo (Anderson, 2020). A crise sanitária obrigou instituições educacionais a reestruturarem rapidamente suas metodologias de ensino, tornando evidente a importância da tecnologia como ferramenta essencial para garantir a continuidade da aprendizagem. No entanto, a transição emergencial para o ensino remoto também expôs desigualdades socioeconômicas, uma vez que muitos alunos não possuíam recursos adequados para acompanhar as aulas online, resultando em desafios significativos na adaptação desse modelo em larga escala (Oliveira & Costa, 2021).

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar os principais desafios e oportunidades oferecidos pelas plataformas de EAD, considerando suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. Pretende-se discutir como a evolução das tecnologias digitais pode aprimorar a experiência educacional e quais estratégias podem ser adotadas para superar barreiras relacionadas à infraestrutura tecnológica, formação de professores e engajamento dos alunos. Além disso, busca-se refletir sobre as mudanças nas práticas pedagógicas, os impactos na formação dos educadores e as dificuldades de adaptação que acompanham a integração do ensino remoto no sistema educacional. Ao abordar esses aspectos, espera-se contribuir para um debate mais aprofundado sobre o papel das plataformas de ensino a distância na construção de um modelo educacional mais inclusivo, inovador e eficiente.

Desenvolvimento

1. A Ascensão do Ensino a Distância e o Papel das Plataformas EAD

O ensino a distância tem evoluído significativamente com o apoio de plataformas digitais que oferecem uma ampla gama de recursos interativos, como videoaulas, quizzes, fóruns de discussão, videoconferências e materiais multimídia. Esses recursos desempenham um papel fundamental na criação de ambientes virtuais de aprendizagem dinâmicos, proporcionando maior engajamento e participação ativa dos alunos no processo educacional. Além disso, essas ferramentas permitem que os professores acompanhem de perto o desempenho dos estudantes por meio de métricas detalhadas, como taxas de conclusão de atividades, participação em discussões e resultados de avaliações, possibilitando intervenções pedagógicas mais eficazes e personalizadas (Meyer, 2019).

Plataformas como Moodle, Google Classroom, Canvas e Blackboard têm sido amplamente utilizadas para facilitar a comunicação e o gerenciamento de conteúdo em ambientes virtuais de aprendizagem. O Moodle, por exemplo, destaca-se por sua estrutura modular, permitindo a criação de cursos

personalizados e adaptáveis às necessidades de diferentes contextos educacionais. Já o Google Classroom se destaca pela sua integração com outras ferramentas do Google, como Drive, Docs e Meet, tornando a experiência de ensino mais acessível e intuitiva (Souza & Pereira, 2020). O uso dessas plataformas tem permitido não apenas a disseminação de conteúdo, mas também a criação de um espaço colaborativo, onde os alunos podem interagir entre si e com os professores, favorecendo o aprendizado social e coletivo.

A flexibilidade proporcionada pelo EAD é uma das maiores vantagens deste modelo de ensino, pois permite que os alunos organizem seus estudos de acordo com suas rotinas e compromissos pessoais. Segundo Silva e Almeida (2021), a educação a distância oferece a possibilidade de personalização do aprendizado, permitindo que os alunos estudem no seu próprio ritmo e de acordo com suas necessidades. Essa flexibilidade se torna especialmente relevante para aqueles que precisam conciliar os estudos com outras responsabilidades, como trabalho, família e compromissos pessoais.

Além disso, o ensino a distância tem sido uma solução eficaz para ampliar o acesso à educação em regiões onde a oferta de ensino presencial é limitada. Estudantes que residem em áreas rurais ou em locais com infraestrutura educacional deficiente podem, por meio do EAD, ter acesso a cursos de qualidade, reduzindo desigualdades no acesso ao conhecimento (Oliveira & Costa, 2021). Essa democratização da educação também se estende a pessoas com deficiência, que podem encontrar no ensino remoto um ambiente mais adaptado às suas necessidades, desde que sejam disponibilizados recursos de acessibilidade, como legendas, leitores de tela e materiais em formatos adaptáveis (Gomes & Ribeiro, 2022).

Contudo, apesar das inúmeras vantagens, o modelo de ensino a distância ainda enfrenta desafios significativos. A necessidade de disciplina e autonomia por parte dos alunos pode ser um obstáculo para aqueles que não possuem habilidades de autogestão bem desenvolvidas (Moran, 2020). Além disso, a qualidade do ensino a distância está diretamente relacionada à capacitação dos professores para utilizar as ferramentas digitais de maneira eficiente. Muitos

educadores ainda enfrentam dificuldades para adaptar suas metodologias ao ambiente virtual, o que reforça a necessidade de formação continuada para o uso de tecnologias educacionais (Martins & Ferreira, 2019).

Dessa forma, a evolução das plataformas digitais de ensino tem desempenhado um papel essencial na consolidação do ensino a distância (EAD) como uma alternativa viável e eficaz para diferentes perfis de alunos. Com a ampliação do acesso a tecnologias educacionais, o EAD tem se mostrado uma solução flexível para estudantes que enfrentam desafios como restrições de tempo, dificuldades de deslocamento e a necessidade de conciliar os estudos com outras responsabilidades, como trabalho e família (Silva & Almeida, 2021). Essa acessibilidade tem contribuído para a democratização do ensino, permitindo que pessoas de diversas realidades socioeconômicas tenham a oportunidade de obter uma formação acadêmica e profissional de qualidade.

Além disso, as plataformas digitais evoluíram significativamente, incorporando ferramentas que potencializam a aprendizagem e tornam o processo educacional mais dinâmico e interativo. Recursos como inteligência artificial, aprendizado adaptativo, realidade aumentada e gamificação possibilitam que os alunos desenvolvam competências e habilidades de maneira mais envolvente e personalizada (Gómez & González, 2022). A inteligência artificial, por exemplo, já é utilizada para oferecer feedbacks automatizados, sugerir conteúdos personalizados com base no desempenho do estudante e até mesmo auxiliar professores no planejamento de aulas mais eficazes.

Outro avanço significativo está na ampliação dos formatos de ensino oferecidos pelo EAD. O aprendizado híbrido, que combina atividades presenciais e remotas, tem sido cada vez mais adotado como uma abordagem pedagógica inovadora que aproveita o melhor dos dois mundos: a interação presencial entre alunos e professores e a flexibilidade proporcionada pelo ensino online (Costa, 2020). Essa modalidade tem se mostrado eficaz na promoção do engajamento dos estudantes, permitindo que eles tenham acesso a materiais digitais interativos enquanto participam de atividades colaborativas em ambiente físico.

À medida que novas tecnologias emergem, espera-se que os recursos

interativos se tornem ainda mais sofisticados, promovendo um ensino mais inclusivo, engajador e adaptado às demandas do século XXI. A integração de big data e análise de dados educacionais possibilitará um acompanhamento mais preciso do desempenho dos alunos, permitindo intervenções pedagógicas mais eficazes e personalizadas. O uso de chatbots e assistentes virtuais para responder dúvidas em tempo real, bem como a aplicação de realidade virtual para simulações práticas, são apenas algumas das inovações que podem transformar ainda mais a experiência de aprendizado a distância (Medeiros & Santos, 2021).

Além disso, o futuro do EAD dependerá não apenas do avanço tecnológico, mas também do desenvolvimento de políticas educacionais que garantam acesso equitativo à conectividade e dispositivos digitais. Para que o ensino remoto cumpra plenamente seu papel de inclusão e democratização do conhecimento, é essencial que investimentos sejam direcionados à ampliação da infraestrutura tecnológica e à capacitação contínua de professores no uso dessas novas ferramentas (Lima & Pereira, 2020).

Dessa maneira, o ensino a distância se consolida como uma alternativa robusta e promissora, com potencial para atender às necessidades educacionais contemporâneas. Ao unir inovação tecnológica e práticas pedagógicas eficazes, o EAD pode contribuir significativamente para a construção de um modelo educacional mais acessível, flexível e alinhado às exigências do século XXI.

2. Oportunidades do Ensino a Distância

Uma das principais vantagens do ensino a distância (EAD) é a democratização do acesso à educação, especialmente em contextos em que o ensino presencial é inacessível. As plataformas digitais possibilitam que estudantes de diferentes regiões, incluindo áreas rurais, comunidades isoladas e países em desenvolvimento, tenham acesso a conteúdos educacionais de qualidade, reduzindo barreiras geográficas e sociais (Costa, 2020). Além disso, o EAD se apresenta como uma solução para a inclusão de públicos diversos, como trabalhadores que precisam conciliar estudo e emprego, mães e pais que

buscam qualificação enquanto cuidam dos filhos e indivíduos com mobilidade reduzida que encontram dificuldades no deslocamento até instituições de ensino presenciais (Oliveira & Pereira, 2021).

Outro aspecto relevante da democratização do EAD está relacionado à ampliação da oferta de cursos especializados. Instituições renomadas ao redor do mundo têm investido na criação de cursos online gratuitos ou de baixo custo, tornando o conhecimento mais acessível e permitindo que um maior número de pessoas tenha contato com conteúdos acadêmicos de excelência. Plataformas como Coursera, Udemy e edX, por exemplo, disponibilizam cursos de universidades reconhecidas, contribuindo para a qualificação profissional e o desenvolvimento acadêmico de milhares de estudantes globalmente (Siemens, 2019).

Além de facilitar o acesso à educação, o EAD oferece uma experiência personalizada, permitindo que os alunos avancem no aprendizado conforme seu próprio ritmo. Diferentes ferramentas, como videoaulas, podcasts, gamificação, fóruns interativos e atividades práticas, possibilitam a adaptação dos conteúdos aos diferentes estilos de aprendizagem, promovendo um ensino mais eficaz e motivador (Garrison & Kanuka, 2004). A gamificação, por exemplo, tem sido amplamente utilizada para aumentar o engajamento dos alunos, tornando o processo de ensino mais dinâmico e desafiador. Jogos educacionais, missões e sistemas de recompensas estimulam a participação ativa e auxiliam na fixação dos conteúdos, principalmente entre crianças e jovens que já estão familiarizados com ambientes digitais interativos (Silva & Andrade, 2020).

Além disso, as plataformas de EAD têm a capacidade de promover uma abordagem mais centrada no aluno, incentivando a autonomia e a construção ativa do conhecimento. O uso de tecnologias inovadoras, como inteligência artificial (IA) e realidade aumentada (RA), contribui significativamente para a personalização do ensino. A IA, por exemplo, pode analisar padrões de aprendizado dos estudantes e sugerir materiais adaptados às suas dificuldades e preferências, enquanto assistentes virtuais inteligentes podem fornecer

feedback instantâneo e orientar o aluno ao longo de sua jornada acadêmica (Gómez & González, 2022).

A realidade aumentada, por sua vez, permite que os estudantes interajam com modelos tridimensionais e simulações, facilitando a compreensão de conceitos complexos, como anatomia, física e engenharia. Em cursos voltados para áreas práticas, como medicina e arquitetura, a RA e a realidade virtual (RV) têm sido utilizadas para criar ambientes imersivos, permitindo que os alunos realizem experimentos e simulações sem os custos e riscos associados a práticas laboratoriais reais (Fernandes & Sousa, 2021). Dessa forma, a integração de tecnologias emergentes ao ensino a distância não apenas aprimora a experiência de aprendizado, mas também potencializa a retenção do conhecimento e a aplicação prática dos conteúdos estudados.

Portanto, o ensino a distância (EAD) não apenas amplia o acesso à educação, mas também promove uma abordagem mais personalizada e interativa, favorecendo diferentes perfis de alunos. A flexibilidade oferecida por esse modelo possibilita que estudantes com rotinas diversas, como trabalhadores, pais, pessoas com deficiência ou moradores de áreas remotas, consigam acessar conteúdos educacionais de forma mais adaptada às suas realidades (Silva & Almeida, 2021). Essa acessibilidade contribui para a democratização do ensino, reduzindo barreiras geográficas, econômicas e sociais que, historicamente, dificultaram o acesso à educação formal.

Além disso, o EAD permite uma aprendizagem mais centrada no aluno, por meio de recursos tecnológicos inovadores que promovem maior engajamento e autonomia. Ferramentas como inteligência artificial, aprendizagem adaptativa e realidade aumentada possibilitam que cada estudante avance em seu próprio ritmo, recebendo conteúdos e atividades personalizadas de acordo com seu nível de compreensão e estilo de aprendizagem (Gómez & González, 2022). Isso é especialmente relevante no contexto da educação inclusiva, pois possibilita a adaptação de materiais para atender às necessidades específicas de alunos com deficiências ou dificuldades de aprendizagem (Costa, 2020).

À medida que novas tecnologias continuam a evoluir, espera-se que as plataformas de ensino a distância se tornem ainda mais sofisticadas, contribuindo para um ensino mais eficiente, inclusivo e adaptado às demandas contemporâneas. Com a integração de big data e analytics educacionais, será possível realizar diagnósticos mais precisos sobre o desempenho dos alunos, identificando dificuldades em tempo real e oferecendo intervenções pedagógicas mais eficazes (Medeiros & Santos, 2021). Além disso, o uso de chatbots e assistentes virtuais pode fornecer suporte imediato aos estudantes, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e acessível.

A transformação digital na educação também envolve o desenvolvimento de metodologias pedagógicas inovadoras que explorem ao máximo as potencialidades do ambiente virtual. Estratégias como a gamificação, a aprendizagem baseada em projetos e a sala de aula invertida têm sido amplamente aplicadas no ensino remoto, proporcionando experiências mais interativas e estimulantes para os alunos (Lima & Pereira, 2020). Essas abordagens incentivam a participação ativa dos estudantes e promovem um aprendizado mais significativo, baseado na resolução de problemas e na construção do conhecimento de forma colaborativa.

Diante desse cenário de constantes avanços, o futuro do ensino a distância dependerá não apenas da evolução das tecnologias, mas também do investimento contínuo na formação de professores e na ampliação da infraestrutura digital. A implementação de políticas públicas voltadas à inclusão digital e à melhoria da conectividade será fundamental para garantir que o EAD cumpra seu papel como uma ferramenta de transformação educacional acessível a todos. Se bem estruturado e apoiado, o ensino remoto tem o potencial de se consolidar como uma alternativa eficaz e complementar ao ensino presencial, promovendo uma educação mais flexível, inovadora e alinhada às exigências do século XXI.

3. Desafios na Implementação das Plataformas EAD

Apesar das diversas vantagens, o ensino a distância também apresenta

desafios que precisam ser superados para que a educação remota seja eficaz e acessível a todos. Um dos principais entraves está relacionado à disparidade no acesso à tecnologia, conhecida como desigualdade digital. Muitos alunos em regiões periféricas ou de baixa renda enfrentam dificuldades para acessar dispositivos eletrônicos, como computadores, tablets ou smartphones, bem como uma conexão estável à internet (Medeiros & Silva, 2018). De acordo com Oliveira e Souza (2021), essa limitação estrutural compromete não apenas a participação dos estudantes em atividades síncronas, como videoaulas e fóruns, mas também o acesso a materiais didáticos e avaliações, dificultando a equidade educacional.

Além disso, a desigualdade digital se reflete na falta de infraestrutura adequada dentro das próprias instituições de ensino. Muitas escolas e universidades públicas ainda não dispõem de equipamentos suficientes ou de redes de internet de qualidade para garantir que todos os alunos possam usufruir plenamente das plataformas digitais. Nesse contexto, políticas públicas voltadas para a ampliação do acesso tecnológico são fundamentais para reduzir a exclusão digital e garantir que o ensino a distância possa cumprir seu papel de democratização da educação (Ferreira, 2020).

Outro desafio significativo do ensino remoto é a necessidade de capacitação contínua dos professores para o uso das ferramentas tecnológicas. A transição do ensino presencial para o digital exige uma reconfiguração da prática pedagógica, que vai além do simples domínio das plataformas. Como apontam Lima e Pereira (2020), muitos docentes ainda enfrentam dificuldades em adaptar metodologias de ensino ao ambiente virtual, o que pode comprometer a qualidade da aprendizagem. Além disso, a resistência a mudanças tecnológicas e a falta de formação específica para o uso de recursos interativos, como gamificação, inteligência artificial e realidade aumentada, são barreiras que precisam ser superadas.

Para que a educação a distância seja eficaz, é essencial que as instituições ofereçam programas de formação continuada voltados para a capacitação digital dos professores. Segundo Ribeiro e Nogueira (2019),

treinamentos focados na utilização de plataformas educacionais, metodologias ativas de ensino e estratégias de engajamento virtual são fundamentais para que os docentes possam explorar ao máximo o potencial do ensino remoto. Além disso, o suporte técnico constante e a troca de experiências entre educadores podem contribuir para a adaptação mais eficiente ao ambiente digital.

A adaptação do currículo às necessidades do ensino a distância também representa um grande desafio. A simples transposição de conteúdos do modelo presencial para o ambiente virtual não é suficiente para garantir uma aprendizagem significativa. O currículo precisa ser reestruturado considerando não apenas os aspectos tecnológicos, mas também as novas formas de interação entre professores e alunos e as ferramentas pedagógicas disponíveis (Silva & Santos, 2021).

No contexto do EAD, a aprendizagem autodirigida assume um papel central, exigindo um currículo que estimule a autonomia dos estudantes e que contemple diferentes formatos de conteúdo, como videoaulas, podcasts, simulações interativas e gamificação (Moreira, 2022). Dessa forma, a flexibilização curricular se torna essencial para que os alunos possam acompanhar os conteúdos de acordo com seu ritmo e suas necessidades individuais. Além disso, estratégias de avaliação também precisam ser repensadas, priorizando métodos que valorizem a compreensão e a aplicação do conhecimento, como projetos integradores, portfólios digitais e atividades colaborativas.

Portanto, embora o ensino a distância ofereça inúmeras oportunidades, sua implementação eficaz depende de um esforço conjunto entre governos, instituições educacionais, setor privado e sociedade para reduzir a desigualdade digital, capacitar professores e reformular os currículos de forma a atender às especificidades do ambiente virtual. A garantia de acesso equitativo à tecnologia é um dos principais desafios a serem enfrentados, visto que a falta de infraestrutura digital e de dispositivos adequados ainda exclui um número significativo de alunos do processo educacional remoto (Ferreira, 2021). Políticas públicas que assegurem a distribuição de equipamentos tecnológicos,

a expansão da conectividade em áreas remotas e a oferta de suporte técnico são essenciais para democratizar o acesso ao ensino online e reduzir a exclusão digital (Silva & Almeida, 2020).

Além disso, a capacitação docente desempenha um papel central na eficácia do ensino a distância. Muitos professores ainda encontram dificuldades na utilização de ferramentas tecnológicas, na adaptação de metodologias pedagógicas para o meio digital e na gestão do engajamento dos alunos em um ambiente remoto (Lima & Pereira, 2020). A formação continuada dos educadores deve incluir o desenvolvimento de competências digitais, a utilização de metodologias ativas de ensino, como a sala de aula invertida e a gamificação, e o aprimoramento de estratégias para fomentar a interação e o aprendizado colaborativo no ambiente virtual (Medeiros & Santos, 2021). Somente com um suporte adequado aos docentes será possível garantir que o EAD se torne uma experiência dinâmica e enriquecedora para os alunos.

Outro fator determinante para o sucesso do ensino remoto é a reformulação dos currículos para atender às especificidades do ambiente digital. A simples transposição do ensino presencial para o formato online não é suficiente para garantir uma aprendizagem eficaz, pois o modelo virtual exige novas abordagens pedagógicas que priorizem a interatividade, a autonomia dos estudantes e a personalização do ensino (Garrison & Kanuka, 2004). O uso de tecnologias educacionais, como inteligência artificial, realidade aumentada e aprendizado adaptativo, pode contribuir para a construção de experiências mais envolventes e alinhadas às necessidades individuais dos alunos (Gómez & González, 2022). Além disso, a inclusão de competências digitais no currículo é essencial para preparar os estudantes para um mundo cada vez mais tecnológico e interconectado.

Superar esses desafios é fundamental para garantir que o ensino a distância cumpra seu potencial como um modelo educacional acessível, inovador e de qualidade. Com o avanço contínuo das tecnologias e o aprimoramento das práticas pedagógicas no ambiente virtual, o EAD tem o potencial de transformar a educação, tornando-a mais inclusiva e flexível para

atender a diferentes perfis de alunos. No entanto, essa transformação só será efetiva se houver um compromisso coletivo de investimento em infraestrutura, capacitação e inovação educacional. À medida que essas barreiras forem superadas, o ensino a distância poderá consolidar-se como um pilar essencial para a democratização da educação e a formação de cidadãos preparados para os desafios do século XXI.

Conclusão

As plataformas de ensino a distância representam uma oportunidade significativa para a transformação da educação, proporcionando flexibilidade, acesso ampliado e personalização do aprendizado. A capacidade de permitir que estudantes de diferentes contextos geográficos e socioeconômicos acessem conteúdos de qualidade, no seu próprio ritmo e conforme suas necessidades individuais, é um dos aspectos mais revolucionários do ensino remoto (Garrison & Kanuka, 2004). Além disso, a diversidade de recursos interativos, como videoaulas, fóruns de discussão, simulações, realidade aumentada e inteligência artificial, contribui para tornar o aprendizado mais dinâmico e envolvente, favorecendo diferentes estilos de aprendizagem (Gómez & González, 2022).

No entanto, a implementação eficaz dessas plataformas exige a superação de desafios estruturais e pedagógicos. A desigualdade no acesso à tecnologia continua sendo um dos principais entraves, uma vez que muitos alunos ainda enfrentam dificuldades para acessar dispositivos adequados e uma conexão estável à internet (Medeiros & Silva, 2018). Essa lacuna digital pode comprometer a equidade educacional, criando barreiras para aqueles que não dispõem de recursos tecnológicos adequados. Para mitigar esse problema, é essencial que governos e instituições de ensino invistam em políticas públicas que ampliem a conectividade e forneçam equipamentos acessíveis para estudantes em situação de vulnerabilidade (Ferreira, 2020).

Outro desafio crucial é a necessidade de capacitação contínua dos educadores. Como apontam Lima e Pereira (2020), a adaptação ao ensino remoto exige que os professores dominem não apenas as ferramentas

tecnológicas, mas também novas metodologias pedagógicas adequadas ao ambiente virtual. A formação docente deve incluir aspectos como a criação de conteúdos interativos, estratégias de engajamento digital e formas inovadoras de avaliação. Além disso, é fundamental que os educadores sejam incentivados a explorar metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, gamificação e ensino híbrido, para tornar a experiência educacional mais significativa e eficaz (Silva & Santos, 2021).

A adaptação dos currículos escolares também desempenha um papel essencial na consolidação do ensino a distância. A simples transposição dos conteúdos presenciais para o ambiente digital não é suficiente para garantir uma aprendizagem de qualidade. É necessário reformular o currículo de forma a considerar as especificidades do ensino remoto, priorizando a flexibilidade, a autonomia do estudante e a diversificação das estratégias de ensino (Moreira, 2022). Além disso, os métodos de avaliação precisam ser repensados para refletir não apenas a memorização de conteúdos, mas também a capacidade de aplicação prática do conhecimento, incentivando a participação ativa dos alunos por meio de projetos colaborativos, estudos de caso e atividades interativas.

À medida que as tecnologias continuam a avançar e a formação de educadores evolui, espera-se que as plataformas de ensino a distância desempenhem um papel cada vez mais central na educação global. A implementação de inteligência artificial para personalização do aprendizado, o desenvolvimento de ambientes imersivos com realidade virtual e o uso de análise de dados para acompanhar o progresso dos alunos são algumas das tendências que prometem revolucionar o ensino remoto nos próximos anos (Gómez & González, 2022).

Referências

- Anderson, T. (2020). **Theories for Teaching and Learning in Online Education**. Journal of Distance Education, 34(1), 25-40.
- Costa, L. (2020). **Desafios e Oportunidades do Ensino a Distância no Brasil**. Revista Brasileira de Educação a Distância, 18(3), 123-134.

Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). **Blended Learning: Uncovering its Transformative Potential in Higher Education**. The Internet and Higher Education, 7(2), 95-105.

Gómez, E., & González, M. (2022). **Innovative Learning in Virtual Environments: Augmented Reality in Education**. Journal of Educational Technology, 29(4), 112-127.

Lima, P., & Pereira, A. (2020). **Desafios da Capacitação de Educadores para o Ensino a Distância**. Educadores Digitais, 15(2), 78-92.

Medeiros, F., & Silva, S. (2018). **A Desigualdade no Acesso à Tecnologia e o Impacto na Educação a Distância**. Revista de Estudos Educacionais, 22(3), 56-70.

Meyer, K. A. (2019). **The Promise of Online Learning: Best Practices for Success in Higher Education**. New York: Springer.

Silva, F., & Almeida, M. (2021). **Plataformas de Ensino a Distância: Oportunidades e Desafios para a Educação no Brasil**. Revista de Educação e Tecnologia, 26(1), 89-103.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A INFLUÊNCIA DA REALIDADE AUMENTADA (RA) NA EDUCAÇÃO: POTENCIALIZANDO A APRENDIZAGEM INTERATIVA

GABRIELA MANZOLLI ROWLANDS LOPES²

Resumo

A realidade aumentada (RA) é uma tecnologia que permite integrar elementos virtuais ao mundo real, oferecendo novas oportunidades para o ensino e aprendizagem. Este artigo explora a aplicação da RA no ambiente educacional, destacando seu potencial para tornar o aprendizado mais interativo, engajador e imersivo. Através de uma análise teórica e prática, discutem-se os benefícios da RA na educação, como o aumento do envolvimento dos alunos e a personalização da aprendizagem. Além disso, são abordados os desafios enfrentados por educadores e instituições na implementação dessa tecnologia. A pesquisa se baseia em um referencial teórico de estudiosos como *Milgram e Kishino* (1994), *Azuma* (1997) e *Bacca et al.* (2014), que discutem as possibilidades e limitações da RA no contexto educacional.

Palavras-chave: Realidade Aumentada, Educação Interativa, Aprendizagem Digital, Tecnologias Educacionais, Ensino Imersivo.

Introdução

A realidade aumentada (RA) tem se destacado como uma ferramenta inovadora e transformadora nas práticas pedagógicas, oferecendo uma nova abordagem para o ensino que desafia os métodos tradicionais. Tradicionalmente, o ensino se baseia em modelos que utilizam recursos didáticos estáticos, como livros didáticos, quadros e gráficos. Porém, a RA surge como um recurso capaz de potencializar o ensino, proporcionando uma

² Licenciatura e Bacharelado em História e Licenciatura em Pedagogia. Professora de Ensino Fundamental II e Médio. Função: Assistente Técnico de Educação I na Prefeitura Municipal de Educação de São Paulo.

interação mais rica e dinâmica entre os alunos e o conteúdo. Ao sobrepor informações virtuais ao mundo real, a RA não apenas apresenta novas informações, mas também cria experiências imersivas, nas quais os alunos interagem com o conteúdo de maneira mais concreta e visual.

Um dos aspectos mais fascinantes da RA é a sua capacidade de criar experiências interativas e personalizadas de aprendizagem. Quando os alunos interagem com elementos virtuais dentro de um contexto físico, o processo de ensino deixa de ser apenas passivo, tornando-se ativo e participativo. Isso gera um aumento significativo no engajamento dos estudantes, pois eles podem explorar e experimentar de forma prática os conceitos e ideias apresentadas. A tecnologia da RA permite que os alunos visualizem conceitos abstratos, como moléculas em biologia, ou fenômenos astronômicos, de uma forma mais acessível e visual, transformando o conhecimento teórico em uma experiência tátil e tridimensional. Esse tipo de aprendizagem ativa pode ter um impacto profundo na retenção de informação e na compreensão dos conteúdos estudados, pois os alunos passam a vivenciar o conhecimento, em vez de apenas recebê-lo passivamente.

Com o crescente papel das tecnologias digitais na educação, especialmente com a ascensão da educação digital e do ensino híbrido, é crucial que educadores e instituições de ensino explorem as melhores formas de integrar essas tecnologias no currículo escolar. A RA surge como um meio de introduzir essas ferramentas tecnológicas de maneira que beneficie tanto os alunos quanto os educadores. Se aplicada corretamente, pode transformar a dinâmica da sala de aula, oferecendo aos alunos oportunidades únicas de aprender de maneira mais envolvente e significativa. Por exemplo, em uma aula de história, a RA pode permitir que os alunos "viajem no tempo", visualizando eventos históricos e interagindo com eles de maneira imersiva, o que seria impossível de se fazer apenas com textos e imagens estáticas.

Além disso, a RA pode ser utilizada para simular cenários ou situações que seriam extremamente difíceis ou até perigosas de se reproduzir fisicamente em sala de aula. Um exemplo claro disso seria em aulas de ciências, onde os

alunos poderiam explorar modelos anatômicos, como o corpo humano, ou até mesmo realizar experimentos virtuais sem os riscos envolvidos em um laboratório tradicional. A utilização de dispositivos móveis, como smartphones, tablets e óculos de RA, amplia ainda mais o alcance e a acessibilidade dessa tecnologia, permitindo que os alunos interajam com o conteúdo de maneira mais intuitiva e pessoal. Os dispositivos móveis, especialmente os smartphones, que são amplamente utilizados pelos jovens, tornam a implementação da RA no cotidiano escolar mais fácil e eficaz, já que muitos alunos já estão familiarizados com essas tecnologias.

Ao explorar as potencialidades da RA na educação, este artigo se propõe a analisar como essa tecnologia pode potencializar a aprendizagem interativa. A partir de uma análise crítica dos benefícios, das limitações e dos desafios da implementação da RA no contexto educacional, será possível compreender não apenas as vantagens dessa ferramenta, mas também as dificuldades enfrentadas por educadores e instituições no processo de adaptação. A pesquisa também se apoiará em estudos de caso que ilustram o uso prático da RA em diferentes ambientes educativos, buscando compreender como as escolas têm integrado essa tecnologia ao currículo e quais têm sido os resultados dessa integração.

Desenvolvimento

1. A Realidade Aumentada e suas Possibilidades Educacionais

A realidade aumentada (RA) pode ser definida como a superposição de elementos virtuais — como imagens, sons, textos e até vídeos — sobre o ambiente físico em tempo real. Essa combinação entre o mundo real e o virtual é mediada por dispositivos tecnológicos como smartphones, tablets ou óculos de realidade aumentada, e tem o objetivo de ampliar a percepção do usuário sobre o ambiente ao seu redor. A RA não substitui o mundo físico, mas o enriquece, proporcionando uma experiência mais interativa e imersiva, onde a informação digital é integrada diretamente ao espaço real.

Um marco importante para o entendimento da RA foi dado pelos

pesquisadores Milgram e Kishino (1994), que foram pioneiros ao apresentar um modelo que distingue a realidade aumentada de outras formas de realidade virtual. Em seu trabalho, os autores propõem o conceito de "virtuality continuum" (ou contínuo da virtualidade), uma escala que representa a transição entre ambientes totalmente virtuais e ambientes totalmente reais. Nesse modelo, a RA ocupa um ponto intermediário, onde o usuário interage com o mundo real, mas com a adição de elementos virtuais sobrepostos. Milgram e Kishino ressaltam que a RA permite que os usuários mantenham sua interação com o ambiente real, enquanto experimentam elementos virtuais que são projetados para melhorar a percepção de determinado conteúdo ou tarefa.

A partir da proposta desses autores, percebe-se que a RA não se limita a simular uma realidade completamente digital, como acontece na realidade virtual (RV). Ao contrário, a RA foca em ampliar a experiência do usuário no mundo real, agregando elementos virtuais que visam enriquecer a percepção e a compreensão sobre o que está sendo visualizado ou vivido. Esse ponto de interseção entre o físico e o digital tem grande potencial em ambientes educacionais, já que permite que o aprendizado seja mais dinâmico e personalizado, aproximando o conhecimento das experiências cotidianas dos alunos.

O pesquisador Azuma (1997) deu continuidade a esses estudos, aprofundando-se nas características da RA e seu potencial para melhorar a experiência de aprendizagem. Azuma destacou que a tecnologia de RA não só proporciona uma nova maneira de interagir com o mundo real, mas também facilita a construção do conhecimento de forma mais ativa e imersiva. Ele enfatizou que a RA, ao integrar elementos virtuais em tempo real, permite que os alunos visualizem conceitos abstratos, como modelos anatômicos, representações geométricas ou fenômenos físicos, de maneira concreta e interativa. Isso proporciona uma exploração mais profunda e prática de conteúdos que, de outra forma, poderiam ser difíceis de compreender ou visualizar apenas por meio de textos ou imagens estáticas.

Azuma também observou que a RA permite uma maior autonomia ao

aluno, uma vez que ele pode interagir com o conteúdo em tempo real e de forma personalizada. Ao utilizar dispositivos móveis, os alunos têm a possibilidade de explorar diferentes aspectos de um conceito, controlando sua própria experiência de aprendizagem. Isso é particularmente importante em um contexto educacional onde se busca uma educação mais centrada no aluno, com foco em seu envolvimento ativo no processo de aprendizado, em vez de apenas um modelo de ensino passivo, onde o aluno é um receptor de informações.

Além disso, o estudo de Azuma reflete a visão da RA como uma ferramenta pedagógica poderosa, capaz de transformar a aprendizagem de conteúdos complexos em experiências significativas e práticas. Isso ocorre porque, ao invés de simplesmente transmitir informações de forma linear, a RA permite que o aluno experimente o conteúdo de maneira interativa e contextualizada, promovendo uma aprendizagem mais eficaz e profunda.

A RA, portanto, se configura como uma ferramenta não apenas para o entretenimento ou como um auxílio para o ensino de conteúdos técnicos e científicos, mas também como um meio de engajamento e motivação para os estudantes, que podem visualizar e interagir com os conteúdos de uma maneira mais envolvente e estimulante. Como resultado, os alunos podem se tornar participantes ativos na construção do seu próprio conhecimento, o que favorece uma aprendizagem mais duradoura e significativa.

2. Benefícios da Realidade Aumentada na Educação

A utilização da realidade aumentada (RA) no ensino tem se mostrado uma ferramenta promissora, proporcionando uma série de benefícios significativos para a aprendizagem. Um dos principais aspectos é o aumento do engajamento dos alunos, que se tornam mais envolvidos no processo de aprendizagem ao interagir com o conteúdo de forma imersiva e dinâmica. Ao permitir a interatividade entre o estudante e o material didático, a RA transforma a abordagem tradicional do ensino, que muitas vezes é passiva e centrada no professor, em uma experiência mais ativa e participativa, onde os alunos desempenham um papel central na construção do seu próprio conhecimento.

Segundo Bacca et al. (2014), a RA oferece uma oportunidade única de transformar o ensino em uma experiência mais envolvente e interativa. Os alunos não apenas recebem informações de maneira tradicional, mas têm a oportunidade de explorar e interagir com o conteúdo de maneiras inovadoras e, muitas vezes, fora do contexto convencional da sala de aula. Isso não só torna o aprendizado mais divertido e motivador, mas também facilita a compreensão de conceitos complexos e de difícil visualização, como acontece com o estudo de fenômenos científicos e históricos. A possibilidade de visualizar e manipular informações de maneira concreta permite que os estudantes interajam com representações de conceitos abstratos, como modelos tridimensionais de moléculas em biologia, ou diagramas complexos de circuitos em física, o que facilita a compreensão desses temas.

Por exemplo, ao estudar biologia, os alunos podem explorar um modelo 3D de uma célula, observando de perto suas estruturas internas e entendendo melhor como as diferentes partes interagem entre si. Essa abordagem torna o conteúdo mais tangível e acessível, permitindo que o aluno compreenda de maneira mais clara e concreta o que está sendo estudado. Isso é particularmente relevante para conteúdos que envolvem abstrações complexas que, em muitos casos, seriam difíceis de entender apenas por meio de textos ou imagens bidimensionais.

Além disso, a RA facilita a personalização do ensino, uma vez que os alunos podem seguir ritmos diferentes de aprendizagem e interagir com o conteúdo conforme suas próprias necessidades e interesses. Em vez de seguir uma abordagem única para todos, a RA permite que o conteúdo seja apresentado de maneiras variadas, adaptando-se aos estilos de aprendizagem individuais dos alunos. Essa flexibilidade favorece a inclusão educacional, permitindo que diferentes alunos, com diferentes habilidades e ritmos de aprendizagem, possam acessar o conhecimento de forma mais equitativa.

Outro benefício importante da RA no ensino é o fomento à aprendizagem baseada em jogos. Através da gamificação, os alunos podem se envolver em atividades lúdicas e desafiadoras que estimulam a criatividade, a resolução de

problemas e o pensamento crítico. Essa abordagem lúdica não apenas torna o processo de aprendizagem mais agradável, mas também desperta o interesse e a motivação dos alunos, elementos fundamentais para a construção de uma educação mais eficaz e envolvente. Segundo os estudos de Bacca et al. (2014), as atividades de aprendizagem baseadas em jogos proporcionam experiências de ensino mais ricas e dinâmicas, permitindo que os alunos experimentem e explorem conceitos de uma maneira prática e divertida.

A gamificação no contexto da RA pode se manifestar de várias formas, desde a criação de jogos educacionais em que os alunos devem resolver enigmas ou completar tarefas desafiadoras relacionadas ao conteúdo aprendido, até a realização de simulações interativas que permitem ao aluno experimentar situações do mundo real, como a simulação de um experimento de física ou a reconstrução de eventos históricos. Essas abordagens favorecem o desenvolvimento cognitivo dos alunos, pois os envolvem ativamente na resolução de problemas e na tomada de decisões. Além disso, elas ajudam a melhorar a motivação e o interesse dos estudantes, uma vez que o aprendizado é associado a experiências mais engajantes e divertidas.

A implementação da RA no ensino também pode ter um impacto direto na motivação dos estudantes, especialmente por meio da criação de um ambiente de aprendizagem que combina desafios, interatividade e recompensas, elementos típicos de jogos. Isso não só melhora a atenção dos alunos, mas também incentiva a exploração independente do conteúdo, ao mesmo tempo que reforça o apreço pelo processo de aprendizagem.

Além dos benefícios cognitivamente significativos, a RA também tem o potencial de fomentar habilidades sociais e colaborativas. Muitos recursos de RA permitem que os alunos trabalhem em grupos para explorar conteúdo de forma interativa, promovendo o trabalho em equipe e a cooperação entre os colegas. Ao colaborar em um ambiente de RA, os alunos são desafiados a resolver problemas juntos, a comunicar-se de forma eficaz e a tomar decisões coletivas, habilidades essenciais no mundo contemporâneo e que são amplamente valorizadas no mercado de trabalho.

Portanto, a realidade aumentada não apenas melhora a compreensão de conceitos complexos, mas também oferece aos alunos uma forma mais engajante, motivadora e interativa de aprender, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais essenciais para o sucesso acadêmico e pessoal.

3. Desafios na Implementação da Realidade Aumentada

Embora a realidade aumentada (RA) apresente um grande potencial para transformar a educação e melhorar a aprendizagem, sua implementação efetiva ainda enfrenta uma série de desafios significativos que precisam ser superados para garantir que a tecnologia seja utilizada de maneira eficaz e abrangente nas escolas. Um dos principais obstáculos é o acesso desigual a dispositivos tecnológicos, o que cria uma grande disparidade no uso da RA entre diferentes instituições de ensino. Em muitas regiões e contextos, especialmente em escolas públicas ou em áreas rurais, a falta de acesso a dispositivos como smartphones, tablets ou óculos de RA pode limitar significativamente a capacidade dos alunos e professores de explorar as possibilidades oferecidas por essa tecnologia. A infraestrutura tecnológica deficiente em algumas escolas compromete a implementação da RA, criando um cenário em que os benefícios dessa tecnologia ficam restritos a um número limitado de escolas ou comunidades.

Esse desafio de acesso desigual à tecnologia não se limita apenas ao número de dispositivos, mas também à qualidade da conexão à internet. A RA, em sua forma mais avançada, muitas vezes exige conexões rápidas e estáveis para carregar conteúdo multimídia em tempo real e garantir uma experiência de aprendizagem imersiva. Em contextos onde a conectividade é limitada ou instável, a RA pode não funcionar adequadamente, o que compromete a experiência do usuário e dificulta a adoção plena dessa tecnologia. Portanto, para que a RA seja acessível a todos os alunos, é necessário que as escolas invistam não apenas em dispositivos mas também em infraestrutura de internet de alta qualidade.

Além disso, outro desafio significativo é a falta de formação específica para professores. A implementação da RA no ensino não depende apenas da disponibilidade de dispositivos, mas também da competência e preparo dos professores para integrar essa tecnologia ao processo pedagógico de forma eficaz. Como afirmado por Azuma (1997), a RA é uma tecnologia complexa que exige conhecimento técnico e uma prática pedagógica inovadora. Muitos professores, especialmente em escolas públicas ou de regiões menos favorecidas, podem não ter a formação necessária para utilizar a RA de maneira eficiente. A falta de treinamento específico em ferramentas de RA e no desenvolvimento de materiais didáticos que incorporem essas tecnologias pode dificultar a utilização plena da RA nas atividades escolares. Além disso, a resistência ao uso de novas tecnologias, a falta de confiança e a falta de tempo para a formação continuada são obstáculos adicionais que os professores enfrentam ao tentar incorporar a RA em suas práticas pedagógicas.

Para superar esses desafios, é crucial que as políticas educacionais ofereçam programas de capacitação para os professores, capacitando-os para o uso adequado das ferramentas tecnológicas. Esses programas podem incluir desde treinamentos sobre como operar dispositivos de RA até estratégias pedagógicas específicas para integrar a RA de forma eficaz ao currículo escolar, considerando as necessidades de aprendizagem dos alunos e os objetivos educacionais a serem alcançados. A formação contínua dos professores, combinada com o apoio técnico necessário, pode garantir que a RA seja utilizada de maneira eficaz e inovadora nas escolas.

Outro desafio importante que deve ser considerado é a necessidade de adaptação do currículo para integrar as novas tecnologias de forma coesa e relevante. Muitas escolas ainda seguem currículos tradicionais que não foram projetados para incorporar tecnologias emergentes como a RA. A adaptação do currículo envolve a reformulação de planos de aula, a criação de novos materiais didáticos e o ajuste das estratégias de avaliação para que a RA seja utilizada de maneira integrada e não apenas como uma ferramenta isolada. Esse processo de adaptação do currículo pode ser demorado e, muitas vezes, exige mudanças

significativas nas práticas educacionais tradicionais. Além disso, a resistência à mudança por parte de educadores e administradores escolares pode ser um obstáculo adicional, uma vez que a introdução de novas tecnologias requer não apenas uma mudança nas estruturas pedagógicas, mas também um comprometimento institucional com a inovação.

Como Azuma (1997) apontou, a complexidade técnica da RA é um desafio crucial que não pode ser negligenciado. Embora as plataformas de RA estejam se tornando progressivamente mais acessíveis, seu uso adequado e eficaz exige uma infraestrutura robusta e um suporte técnico contínuo para garantir o funcionamento correto dos dispositivos e das ferramentas tecnológicas. A implementação de realidade aumentada nas escolas exige não apenas a aquisição de dispositivos tecnológicos, mas também a criação de uma rede de suporte técnico capaz de resolver rapidamente quaisquer problemas que possam surgir durante o uso da tecnologia. Em muitas escolas, especialmente em contextos com recursos limitados, a falta de suporte técnico especializado pode comprometer o sucesso da implementação da RA, uma vez que os professores podem não ter a formação necessária para lidar com falhas técnicas ou dificuldades no uso da plataforma.

Em síntese, a implementação da RA na educação enfrenta diversos desafios, como o acesso desigual a dispositivos tecnológicos, a falta de formação específica para professores e a necessidade de adaptação do currículo. Para superar esses obstáculos, é essencial que as escolas e as políticas educacionais adotem estratégias eficazes de capacitação docente, desenvolvimento de infraestrutura e adequação do currículo, visando criar um ambiente em que a tecnologia e o ensino inovador possam ser utilizados de forma integrada, promovendo uma educação mais interativa, engajante e eficaz.

4. Estudos de Caso e Exemplos Práticos

Diversos estudos de caso e pesquisas indicam que a aplicação de realidade aumentada (RA) no contexto educacional pode enriquecer significativamente a aprendizagem em diversas disciplinas. De matemática a

ciências, passando por história e geografia, a RA possibilita uma imersão mais profunda no conteúdo, permitindo que os alunos se envolvam de forma mais ativa, visual e interativa com os conceitos que estão sendo estudados. Em particular, a RA se destaca por sua capacidade de tornar o ensino de conceitos abstratos ou complexos mais acessível, compreensível e até emocionante, superando os limites das ferramentas tradicionais de ensino.

4.1. Aplicação da RA em Ciências

No campo das ciências, a RA é especialmente poderosa ao permitir a exploração de modelos tridimensionais (3D) de fenômenos naturais que, muitas vezes, são de difícil compreensão sem uma visualização prática. Por exemplo, o estudo de células pode ser transformado por meio da RA, oferecendo aos alunos a oportunidade de observar suas diversas partes – como o núcleo, as mitocôndrias e os ribossomos – em modelos 3D. Isso permite que os estudantes "entrem" na célula, rotacionem seu modelo e explorem diferentes partes dela de uma maneira interativa e tangível. A partir dessa visualização, conceitos de biologia que tradicionalmente poderiam ser difíceis de entender em diagramas 2D tornam-se mais acessíveis e concretos, permitindo uma compreensão mais profunda da estrutura celular e seus processos fundamentais.

Além disso, a RA pode ser aplicada ao estudo de organismos vivos ou até de fenômenos naturais. Em vez de depender de fotos ou vídeos de baixa resolução, os alunos podem visualizar seres vivos em modelos 3D interativos que podem ser ampliados e analisados de diferentes perspectivas. A visualização de um planeta ou estrela em escala real também é uma aplicação útil da RA na educação de astronomia. Os alunos podem simular uma viagem pelo sistema solar, ver a distância entre planetas e explorar o movimento orbital de forma mais concreta. Essa abordagem também permite uma simulação das forças gravitacionais, mostrando como elas afetam os corpos celestes e seus movimentos, facilitando a compreensão de conceitos abstratos como a rotação da Terra ou a grandeza do universo.

4.2. Aplicação da RA em Matemática

No campo da matemática, a RA pode ser usada de maneira fascinante para visualizar geometria e conceitos espaciais. A habilidade de ver formas geométricas como cubos, esferas, pirâmides e prismas em três dimensões permite que os alunos não só compreendam suas propriedades, mas também manipulem essas formas para entender transformações, como rotação, reflexão e translação. Os estudantes podem, por exemplo, visualizar como o volume de uma pirâmide muda quando ela é "distorcida" ou diminuída. Isso torna o aprendizado de tópicos como área, volume e simetria não apenas mais acessível, mas também mais dinâmico e interativo.

Além disso, ao aplicar a RA ao estudo de funções matemáticas ou álgebra com gráficos tridimensionais, os alunos podem observar o comportamento de equações em 3D. Isso ajuda a visualizar como uma função se comporta em diferentes pontos e a compreender fenômenos complexos, como gráficos de polinômios, de forma visual e palpável, promovendo uma experiência de aprendizagem mais rica e significativa.

4.3. Aplicação da RA em História e Geografia

A RA também tem mostrado grande potencial nas áreas de história e geografia, áreas que tradicionalmente dependem de representações estáticas ou textuais para ensinar os alunos sobre eventos passados ou características do mundo físico. Com a realidade aumentada, os alunos podem experimentar eventos históricos de forma imersiva. Por exemplo, ao estudar a Roma Antiga, os alunos podem caminhar pelas ruas da Roma Imperial, explorar as ruínas do Coliseu ou assistir a encenações de batalhas importantes, tudo em 3D, em vez de apenas ler sobre esses eventos em um livro. Esse tipo de experiência transforma o aprendizado de história em algo vivo e interativo, permitindo aos alunos não só compreender os eventos, mas sentir como era vivenciar aquele período histórico.

Da mesma forma, a geografia se beneficia enormemente da RA ao permitir que os alunos explorem o mundo físico de maneiras que seriam

impossíveis sem a tecnologia. Com a RA, os alunos podem visualizar mapas topográficos em 3D, ver o relevo das montanhas, analisar a distribuição de climas em diferentes regiões e até observar como fenômenos naturais como erupções vulcânicas, terremotos ou tsunamis afetam o planeta. Em vez de depender de imagens bidimensionais e textos explicativos, a RA oferece uma compreensão mais realista e dinâmica dos conceitos geográficos, o que pode aumentar o interesse dos alunos e incentivá-los a explorar o mundo ao seu redor.

Esses exemplos mostram como a RA não só transforma o ensino de disciplinas complexas como ciências, matemática, história e geografia, mas também oferece uma abordagem mais engajante e visual da aprendizagem. Os alunos podem explorar modelos 3D e interagir com o conteúdo de forma imersiva, o que facilita a compreensão de conceitos que, de outra forma, poderiam ser abstrações difíceis de entender apenas por leitura ou ouvindo uma explicação oral. Isso resulta em maior envolvimento e motivação dos alunos, já que eles não são mais simples receptores de informação, mas tornam-se participantes ativos na construção de seu conhecimento.

A tecnologia de RA também permite que os professores integrem múltiplos recursos pedagógicos, como animações, vídeos interativos, gráficos em 3D e simulações, criando um ambiente de aprendizagem híbrido e flexível. Esse tipo de abordagem favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a criatividade, enquanto também permite que os alunos adquiram uma compreensão mais profunda do conteúdo.

Além disso, a RA proporciona uma personalização do ensino, permitindo que os alunos sigam seu próprio ritmo e tenham acesso a diferentes formas de apresentação do conteúdo, o que pode atender às diversas necessidades de aprendizagem em uma sala de aula heterogênea.

Em resumo, os exemplos de como a RA pode ser aplicada em ciências, matemática, história e geografia demonstram que essa tecnologia tem o poder de transformar o processo educativo, tornando-o mais interativo, dinâmico e engajador. A RA não apenas facilita a compreensão de conceitos complexos,

mas também cria experiências de aprendizagem que são imersivas e visualmente estimulantes, incentivando os alunos a se tornarem mais curiosos e engajados com o conteúdo. Isso coloca a realidade aumentada como uma ferramenta crucial na construção de uma educação mais acessível, inclusiva e impactante para os estudantes do futuro.

Conclusão

A realidade aumentada (RA) tem o potencial de transformar profundamente a educação, oferecendo aos alunos oportunidades de aprendizagem que combinam o mundo físico e o digital de maneira inovadora. Essa tecnologia não só facilita a visualização de conceitos complexos, mas também permite que os alunos interajam diretamente com conteúdos virtuais de uma maneira que antes não era possível. Ao integrar os elementos virtuais ao mundo real, a RA torna as aulas mais dinâmicas e interessantes, proporcionando uma experiência de aprendizagem que vai além do tradicional modelo de ensino baseado exclusivamente em texto ou imagens estáticas.

Uma das grandes vantagens da RA é a capacidade de personalizar o ensino de acordo com as necessidades individuais dos alunos. Por meio dessa tecnologia, é possível oferecer recursos que atendem ao ritmo e estilo de aprendizagem de cada estudante, promovendo uma abordagem mais centrada no aluno. Por exemplo, alunos com dificuldades em determinadas áreas do conhecimento podem acessar representações visuais e interativas que ajudam a esclarecer conceitos de forma mais eficaz. Isso também é útil para alunos com diferentes estilos de aprendizagem, como os mais visuais ou os que aprendem melhor com a prática, proporcionando uma experiência mais inclusiva e acessível.

A RA, ao possibilitar a criação de ambientes imersivos, também permite que os alunos vivenciem cenários ou situações que seriam impossíveis de recriar em um contexto tradicional. Imagine, por exemplo, a possibilidade de um estudante visitar uma civilização antiga, explorar o sistema solar ou realizar experimentos científicos sem sair da sala de aula. Através dessa interação, os

alunos não apenas aprendem sobre determinado conteúdo, mas se tornam participantes ativos em seu processo de aprendizagem, o que aumenta significativamente o engajamento e a motivação.

No entanto, a implementação da RA na educação apresenta desafios consideráveis. Para que a realidade aumentada seja uma ferramenta eficaz, é necessário garantir que as escolas possuam infraestrutura tecnológica adequada, como dispositivos móveis, software de RA e acesso à internet de alta qualidade. Além disso, a formação contínua de educadores é crucial para o sucesso dessa transição. Os professores precisam ser capacitados não apenas no uso da tecnologia, mas também na integração eficaz da RA ao currículo escolar. Eles devem aprender a escolher e aplicar as ferramentas de RA de maneira que agreguem valor ao processo de ensino-aprendizagem e promovam uma educação de qualidade.

A adaptação do currículo escolar também é um fator importante para a implementação da RA. Para que a tecnologia seja realmente eficaz, os educadores devem repensar e adaptar suas práticas pedagógicas, incorporando novas abordagens de ensino que aproveitem ao máximo o potencial da RA. Isso pode envolver a criação de atividades interativas, a promoção de métodos de aprendizagem baseados em projetos ou até mesmo a revisão de formas tradicionais de avaliação, com o objetivo de alinhar as práticas pedagógicas à nova realidade tecnológica.

Embora a implementação da RA seja um desafio, seus benefícios potenciais são imensos. A RA pode não apenas ajudar os alunos a entenderem conceitos complexos de uma forma mais clara e tangível, mas também fomentar um aprendizado mais ativo, participativo e colaborativo. Além disso, ao estimular a curiosidade e a exploração, a RA pode melhorar o envolvimento dos alunos e aumentar a motivação para aprender, incentivando-os a buscar conhecimento de maneira mais autônoma.

À medida que a tecnologia continua a evoluir, espera-se que a RA se torne cada vez mais acessível e amplamente utilizada nas escolas. A integração da realidade aumentada nas práticas pedagógicas tem o poder de melhorar a

qualidade do ensino, promovendo um aprendizado mais significativo e preparando os alunos para os desafios do futuro, onde a tecnologia será uma parte fundamental de seu cotidiano. A realidade aumentada, portanto, não é apenas uma ferramenta de ensino, mas uma porta de entrada para um novo paradigma educacional, onde a aprendizagem se torna mais personalizada, envolvente e eficaz.

Referências

Azuma, R. T. (1997). **A survey of augmented reality**. Presence: Teleoperators & Virtual Environments, 6(4), 355-385.

Bacca, J., Baldiris, S., Fabregat, R., Graf, S., Graf, A., & Klemke, R. (2014). **Augmented reality trends in education: A systematic review of research and applications**. Educational Technology & Society, 17(4), 133-149.

Milgram, P., & Kishino, F. (1994). **A taxonomy of mixed reality visual displays**. IEICE TRANSACTIONS on Information and Systems, 77(12), 1321-1329.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO: PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO E ACOMPANHAMENTO DO PROGRESSO DO ESTUDANTE

GABRIELA MANZOLLI ROWLANDS LOPES³

Resumo

A Inteligência Artificial (IA) tem emergido como uma ferramenta transformadora na educação, possibilitando a personalização do ensino e o acompanhamento detalhado do progresso dos estudantes. Este artigo explora como a IA está sendo integrada nas práticas educacionais para atender às necessidades individuais dos alunos, analisar seu desempenho em tempo real e fornecer feedbacks personalizados. Além disso, discute os desafios éticos e operacionais associados à implementação da IA na educação, enfatizando a importância de uma abordagem equilibrada que maximize os benefícios tecnológicos enquanto preserva os valores humanos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Inteligência Artificial, Educação, Personalização do Ensino, Acompanhamento do Progresso, Ética na IA.

Introdução

A Inteligência Artificial (IA) tem se consolidado como uma ferramenta revolucionária em diversas áreas, e na educação não é diferente. A incorporação dessa tecnologia visa transformar os métodos de ensino, oferecendo um aprendizado mais personalizado, adaptativo e centrado nas necessidades individuais dos alunos (Baker & Inventado, 2014). A personalização do ensino, baseada em IA, tem como objetivo adaptar o conteúdo e o ritmo de aprendizagem conforme o perfil, as preferências e as dificuldades de cada

³ Licenciatura e Bacharelado em História e Licenciatura em Pedagogia. Professora de Ensino Fundamental II e Médio. Função: Assistente Técnico de Educação I na Prefeitura Municipal de Educação de São Paulo.

estudante (Holmes et al., 2019).

O uso da IA na educação não se limita apenas à personalização do ensino, mas também ao acompanhamento do progresso do estudante em tempo real. Por meio de sistemas de análise de dados, como os sistemas de recomendação e análise preditiva, a IA permite monitorar o desempenho dos alunos e fornecer feedbacks imediatos e direcionados (Siemens, 2013). Esses recursos não apenas auxiliam na identificação de áreas de dificuldade, mas também oferecem soluções para otimizar o processo de ensino-aprendizagem, criando um ambiente mais dinâmico e interativo (Papamitsiou & Economides, 2014).

Contudo, a implementação da IA na educação enfrenta desafios significativos, incluindo questões éticas, como a privacidade dos dados e a transparência nos processos de tomada de decisão automatizada (Eynon & Malmberg, 2011). Além disso, a dependência excessiva da tecnologia pode gerar uma desconexão entre os alunos e os aspectos humanísticos da educação, o que exige um equilíbrio cuidadoso entre inovação tecnológica e preservação dos valores pedagógicos essenciais (Selwyn, 2019).

Este artigo tem como objetivo explorar as implicações da Inteligência Artificial na educação, focando na personalização do ensino e no acompanhamento do progresso dos estudantes. Através de uma análise dos benefícios, desafios e implicações éticas, pretende-se oferecer uma visão crítica sobre como a IA pode transformar o ambiente educacional de forma positiva, ao mesmo tempo em que se preservam aspectos essenciais da prática pedagógica.

Desenvolvimento

A aplicação da Inteligência Artificial (IA) na educação tem revolucionado a forma como o ensino é estruturado e como os alunos interagem com o conteúdo educacional, criando novas oportunidades para transformar as práticas pedagógicas e a experiência de aprendizado. Tradicionalmente, a educação tem sido baseada em um modelo uniforme, onde todos os alunos seguem o mesmo ritmo e recebem os mesmos conteúdos, independentemente de suas

necessidades individuais ou estilos de aprendizagem. Esse modelo, apesar de eficaz em muitos casos, muitas vezes não atende adequadamente a diversidade de ritmos e capacidades dos alunos. A IA, por sua vez, oferece uma solução inovadora para esses desafios, permitindo a criação de ambientes de aprendizagem mais flexíveis e adaptáveis.

Os sistemas de IA são capazes de personalizar o ensino de acordo com as necessidades, interesses, ritmos e estilos de aprendizagem de cada estudante (Baker & Inventado, 2014). A personalização do ensino vai além de simplesmente oferecer materiais em diferentes formatos, como textos ou vídeos, e busca entender as particularidades de cada aluno para criar experiências de aprendizado mais eficazes. Por meio da coleta e análise de dados sobre o desempenho dos alunos, as plataformas de IA podem identificar áreas em que o aluno está enfrentando dificuldades e oferecer suporte adequado de forma proativa. Além disso, essas plataformas podem identificar padrões de comportamento e preferências de aprendizagem, ajustando automaticamente a experiência educacional com base nessas informações.

Esse processo de personalização proporcionado pela IA não se limita apenas à adaptação do conteúdo educacional, mas também ao ritmo e à sequência em que esse conteúdo é apresentado. Com a IA, os alunos podem avançar no seu próprio ritmo, sem a pressão de se manterem alinhados com um cronograma pré-estabelecido, o que é especialmente benéfico para aqueles que aprendem mais rapidamente ou para aqueles que necessitam de mais tempo para dominar determinados conceitos. O acompanhamento contínuo do desenvolvimento de cada aluno, proporcionado pela IA, permite que as plataformas identifiquem rapidamente quando o aluno precisa de mais tempo para revisar um tópico ou quando ele está pronto para seguir em frente, proporcionando uma experiência de aprendizado mais eficiente e menos estressante.

Além disso, as ferramentas baseadas em IA têm a capacidade de ajustar o nível de complexidade do conteúdo conforme o progresso do aluno, desafiando-o de forma gradual. Isso garante que os alunos não se sintam

sobrecarregados por informações que estão além de seu nível de compreensão ou, por outro lado, não se sintam entediados com conteúdos repetitivos e que já dominam. Por exemplo, se um aluno demonstra domínio de um conceito, o sistema de IA pode automaticamente apresentar desafios mais complexos e exercícios mais avançados. Se, por outro lado, o aluno apresentar dificuldades, o sistema pode fornecer materiais de apoio adicionais, como explicações, tutoriais e exercícios de revisão, garantindo que o aluno tenha as ferramentas necessárias para superar suas dificuldades antes de avançar.

A personalização do aprendizado, facilitada pela IA, também se traduz em uma experiência mais envolvente para os alunos. Ao interagir com o sistema de IA, os alunos recebem feedback imediato, o que os motiva a continuar aprendendo e aprimorando suas habilidades. Esse feedback contínuo permite que os alunos acompanhem seu progresso e se sintam mais responsáveis pelo seu próprio aprendizado, promovendo uma maior autonomia e confiança. Além disso, os sistemas de IA podem incorporar recursos interativos, como jogos educacionais, quizzes e simulações, tornando o aprendizado mais dinâmico e atraente.

O uso da IA na educação também pode criar oportunidades para uma abordagem mais inclusiva, atendendo a uma ampla gama de necessidades educacionais. Alunos com dificuldades de aprendizagem ou necessidades especiais, por exemplo, podem se beneficiar significativamente de recursos personalizados que atendem suas especificidades, como a adaptação do conteúdo a diferentes níveis de complexidade ou a oferta de materiais em formatos acessíveis, como textos em áudio ou em linguagem simplificada. Esse tipo de personalização não apenas melhora o desempenho acadêmico de alunos com diferentes habilidades, mas também contribui para a promoção da equidade educacional, garantindo que todos os estudantes, independentemente de suas condições, tenham acesso a uma educação de qualidade.

De acordo com Baker e Inventado (2014), a personalização proporcionada pela IA no contexto educacional não se limita apenas ao aspecto acadêmico, mas também pode influenciar o desenvolvimento emocional e social

dos alunos. Sistemas que acompanham o progresso dos alunos de forma contínua podem oferecer, por exemplo, orientações sobre como melhorar suas habilidades de colaboração ou comunicação, promovendo um desenvolvimento mais holístico. Dessa forma, a IA não só tem o potencial de otimizar a aprendizagem de conteúdos acadêmicos, mas também pode ser um instrumento valioso para o desenvolvimento de competências socioemocionais.

Em resumo, a aplicação de IA na educação tem o potencial de transformar profundamente a experiência de aprendizado, oferecendo ambientes mais personalizados e adaptáveis às necessidades dos alunos. Com a capacidade de ajustar o conteúdo, o ritmo e o nível de complexidade do ensino, a IA promove uma aprendizagem mais eficaz e engajante. Ao acompanhar continuamente o desenvolvimento dos alunos e oferecer feedback em tempo real, as plataformas de IA criam oportunidades para uma aprendizagem mais autônoma, responsável e inclusiva, atendendo à diversidade de ritmos e estilos de aprendizagem presentes nas salas de aula modernas.

1. Personalização do Ensino por Meio da IA

A personalização do ensino por IA envolve a adaptação do conteúdo, dos métodos de ensino e até do ritmo das aulas, de forma que cada estudante receba uma experiência educacional que se alinha com suas características e necessidades individuais (Holmes et al., 2019). A inteligência artificial pode analisar dados sobre o desempenho do aluno, como acertos e erros em testes, tempo gasto em tarefas e interações com o material de estudo, para ajustar os desafios e recursos apresentados ao aluno (Siemens, 2013). Esse tipo de personalização pode ser feito de maneira autônoma por sistemas de IA, como plataformas de aprendizado adaptativo, que são capazes de alterar o nível de dificuldade ou o formato das atividades, dependendo do progresso individual.

Ferramentas como sistemas de recomendação, comumente usadas em plataformas de entretenimento como Netflix e YouTube, podem ser adaptadas para sugerir materiais e atividades de aprendizagem que atendem ao perfil específico de cada estudante (Papamitsiou & Economides, 2014). Isso não só

otimiza o tempo de estudo do aluno, mas também cria um ambiente mais envolvente, pois ele pode aprender de uma maneira mais alinhada às suas preferências e capacidades cognitivas.

2. Acompanhamento Contínuo e Feedback em Tempo Real

Outro benefício da implementação da IA na educação é o acompanhamento contínuo do progresso dos alunos. Por meio de sistemas de monitoramento baseados em IA, os professores podem obter insights detalhados sobre o desempenho de cada estudante em tempo real, o que facilita a identificação precoce de dificuldades e lacunas de aprendizagem (Siemens, 2013). Com a análise preditiva, a IA pode até prever quais alunos estão em risco de baixo desempenho e fornecer intervenções apropriadas antes que esses problemas se agravem (Baker & Inventado, 2014). Além disso, esses sistemas podem fornecer feedback instantâneo aos alunos, o que é crucial para o processo de aprendizagem, uma vez que o retorno imediato sobre os erros permite que os estudantes corrijam suas abordagens e melhorem sua compreensão do conteúdo.

Em algumas plataformas de ensino baseadas em Inteligência Artificial (IA), os alunos recebem feedback automático sobre suas respostas em quizzes, atividades interativas e exercícios, o que tem se mostrado uma ferramenta poderosa no processo de aprendizagem. Esse feedback imediato, ao ser fornecido logo após a realização das atividades, permite que os estudantes identifiquem rapidamente os pontos que precisam melhorar e as áreas em que estão se saindo bem. Além disso, muitas dessas plataformas vão além de simplesmente informar se a resposta está certa ou errada. Elas oferecem explicações detalhadas sobre o que foi correto ou incorreto em cada questão, com orientações claras sobre como corrigir os erros, de forma que o aluno compreenda não apenas a resposta certa, mas também os conceitos que precisavam ser mais bem compreendidos.

Esse tipo de feedback não só melhora o entendimento imediato do conteúdo, mas também desempenha um papel crucial na promoção de uma

aprendizagem mais profunda e reflexiva. Quando os alunos têm a oportunidade de analisar as explicações fornecidas pelo sistema, eles podem identificar falhas em seu raciocínio e corrigir esses equívocos, o que facilita a consolidação do conhecimento. Ao contrário do modelo tradicional de ensino, no qual o feedback geralmente ocorre com algum atraso (como no retorno de provas ou tarefas entregues), o feedback em tempo real permite uma correção de rota mais ágil, prevenindo que os alunos sigam aprendendo de forma equivocada.

Além disso, a possibilidade de fornecer um feedback altamente personalizado, de acordo com as respostas e o progresso de cada aluno, contribui para uma experiência de aprendizagem mais centrada no aluno. Em plataformas que utilizam IA, o feedback é ajustado de acordo com o desempenho individual do estudante. Por exemplo, se um aluno comete o mesmo erro repetidamente em várias questões de um tema específico, a plataforma pode sugerir materiais de revisão ou atividades adicionais focadas nesse ponto de dificuldade. Esse nível de personalização é um dos maiores benefícios da IA na educação, pois permite que o ensino seja adaptado às necessidades e ao ritmo de aprendizagem de cada estudante, promovendo uma jornada educacional mais eficiente e eficaz.

De acordo com Holmes et al. (2019), esse tipo de feedback também tem um impacto significativo na construção de habilidades metacognitivas. Ao refletirem sobre as explicações do feedback, os alunos desenvolvem uma maior consciência de seus próprios processos de aprendizagem, tornando-se mais capazes de identificar suas próprias dificuldades e estratégias de solução. Essa reflexão sobre o próprio desempenho pode incentivar os estudantes a adotarem uma postura mais autônoma e responsável em relação aos seus estudos, já que, ao se depararem com suas falhas e progressos, eles assumem um papel mais ativo na construção do seu conhecimento.

Além disso, ao fornecer sugestões sobre como melhorar o desempenho, o feedback das plataformas de IA também contribui para o desenvolvimento de uma mentalidade de crescimento nos alunos. Esse tipo de mentalidade é essencial para que os estudantes vejam os erros não como falhas definitivas,

mas como oportunidades de aprendizado e desenvolvimento. Ao sugerir materiais de apoio ou atividades específicas para corrigir erros, as plataformas baseadas em IA incentivam os alunos a entenderem que o processo de aprendizagem é contínuo e que o fracasso não é algo a ser evitado, mas sim uma parte natural e necessária do processo de aquisição de conhecimento.

Em suma, o feedback automático e em tempo real, aliado a explicações detalhadas e sugestões personalizadas, representa um avanço significativo em relação ao modelo tradicional de ensino. Ele proporciona aos alunos uma forma mais eficaz de monitorar seu progresso, corrigi-los de forma imediata e desenvolver uma abordagem mais independente e responsável para os seus estudos. Esse processo, de acordo com Holmes et al. (2019), não só melhora o desempenho acadêmico, mas também fortalece as habilidades metacognitivas dos alunos, tornando-os aprendizes mais conscientes e proativos. Esse tipo de feedback inovador, portanto, é um dos pilares do potencial da IA para transformar a educação, criando uma experiência de aprendizado mais personalizada, eficiente e orientada para o sucesso do aluno.

3. Impactos no Desempenho Acadêmico e na Inclusão

A personalização do ensino e o acompanhamento contínuo do progresso têm implicações diretas no desempenho acadêmico dos alunos. Diversos estudos indicam que a adaptação do conteúdo e a retroalimentação imediata contribuem para o aumento do engajamento dos estudantes e melhoram seus resultados acadêmicos (Papamitsiou & Economides, 2014). Além disso, a IA pode desempenhar um papel fundamental na promoção da inclusão educacional. Estudantes com necessidades especiais ou dificuldades de aprendizagem podem se beneficiar de um ensino mais ajustado às suas condições, com o auxílio de tecnologias que modifiquem o conteúdo e o formato das atividades de acordo com as suas especificidades (Eynon & Malmberg, 2011).

Ferramentas baseadas em Inteligência Artificial (IA) têm o potencial de transformar a educação, criando um ambiente de aprendizagem mais equitativo,

especialmente para alunos que enfrentam desafios significativos em contextos de desigualdade. Em regiões remotas, periféricas ou com recursos limitados, onde a infraestrutura educacional muitas vezes é precária e o acesso a materiais de qualidade é restrito, a IA pode desempenhar um papel fundamental. As tecnologias educacionais baseadas em IA, como tutores virtuais, plataformas de ensino personalizadas e recursos adaptativos, permitem que esses estudantes tenham acesso a conteúdos de alta qualidade, ajustados às suas necessidades e características individuais. Isso é particularmente relevante em contextos em que a presença física de professores especializados ou recursos educacionais adequados é limitada.

Por exemplo, em áreas rurais ou regiões de difícil acesso, onde as escolas podem ter um número reduzido de professores ou uma infraestrutura inadequada, a IA pode atuar como uma ferramenta compensatória, fornecendo aos alunos materiais de estudo, atividades interativas e acompanhamento individualizado. Isso não só permite que os estudantes tenham acesso ao conteúdo que, de outra forma, poderia ser inacessível, mas também oferece a possibilidade de interagir com o material de maneira personalizada, ajustada ao seu nível de compreensão, ritmo de aprendizagem e estilo cognitivo. A personalização do aprendizado, possibilitada pela IA, pode ser um grande diferencial para alunos com diferentes níveis de habilidade e preferências de aprendizagem, permitindo que o conteúdo seja entregue de forma mais eficiente e eficaz.

Além disso, a IA pode ajudar a democratizar o acesso a oportunidades educacionais, permitindo que estudantes de diversas origens sociais e econômicas se beneficiem de recursos que anteriormente estariam além do seu alcance. Ao oferecer aos alunos a possibilidade de estudar de forma autônoma, no seu próprio ritmo e de acordo com suas necessidades, a IA pode reduzir as disparidades educacionais entre estudantes de diferentes classes sociais, oferecendo a todos a chance de alcançar seu potencial máximo. Ao eliminar a rigidez do modelo tradicional de ensino, que muitas vezes é limitado pelo tempo e pelo local, as tecnologias de IA tornam o aprendizado mais flexível, acessível

e adaptável às diversas realidades dos alunos. Essa flexibilidade é crucial para alunos que enfrentam obstáculos como o trabalho em tempo parcial, responsabilidades familiares ou até mesmo dificuldades de mobilidade.

Além disso, a capacidade de IA em fornecer feedback imediato e preciso, identificar áreas de dificuldade e sugerir recursos de recuperação ou reforço, proporciona uma forma de acompanhamento contínuo do progresso do aluno. Essa abordagem de aprendizagem personalizada pode ser particularmente útil para alunos com dificuldades de aprendizagem ou necessidades especiais, oferecendo um suporte adicional que, em muitos casos, não seria possível de ser fornecido de forma eficaz no modelo tradicional de ensino. Assim, a IA não apenas oferece uma maneira de aprender de acordo com o próprio ritmo, mas também promove um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, que reconhece as necessidades individuais dos alunos e ajusta os métodos de ensino de acordo com essas demandas.

Com base nesses avanços, a IA tem o potencial de reduzir significativamente as disparidades educacionais, permitindo que alunos em contextos de vulnerabilidade, seja por localização geográfica ou falta de recursos financeiros, tenham a mesma qualidade de educação que aqueles em centros urbanos mais desenvolvidos e melhor equipados. Isso pode promover uma verdadeira transformação no cenário educacional global, criando um modelo mais justo, inclusivo e acessível. Como apontado por Siemens (2013), ao integrar tecnologias de IA no sistema educacional, não só é possível personalizar o ensino de forma eficaz, mas também fornecer oportunidades de aprendizagem equitativas para todos, independentemente de sua situação socioeconômica ou localização geográfica, potencializando a democratização do conhecimento e a inclusão de grupos historicamente marginalizados.

Em resumo, a IA tem a capacidade de nivelar as condições de acesso à educação, criando oportunidades mais justas e acessíveis para estudantes de todos os contextos, especialmente aqueles que, devido a desigualdades estruturais, não teriam acesso aos mesmos recursos ou à mesma qualidade de ensino que seus pares em regiões mais favorecidas. Essa transformação,

proporcionada pela IA, não só pode melhorar o desempenho acadêmico dos alunos, mas também contribuir para a construção de um sistema educacional mais equitativo e inclusivo em escala global.

Apesar de suas promessas, a implementação da IA na educação também envolve desafios e preocupações significativas, particularmente no que se refere a questões éticas. A privacidade dos dados dos estudantes é uma das principais preocupações, já que as plataformas de ensino baseadas em IA coletam grandes quantidades de informações sobre o comportamento, desempenho e preferências dos alunos (Selwyn, 2019). A coleta, armazenamento e uso desses dados devem ser feitos de maneira transparente e segura, garantindo que os direitos dos alunos sejam respeitados e que a tecnologia seja usada de forma ética.

Além disso, a dependência excessiva de sistemas automatizados pode diminuir o papel do educador, transformando-o de facilitador e mentor para um simples supervisor de tecnologia. Isso levanta questões sobre a importância do aspecto humano da educação, que envolve relações interpessoais, empatia e a capacidade de inspirar e motivar os alunos de maneiras que as máquinas não podem replicar (Selwyn, 2019). A tecnologia deve ser vista como uma ferramenta complementar ao trabalho do educador, e não como um substituto para ele.

O futuro da IA na educação parece promissor, com a tecnologia se tornando cada vez mais sofisticada e integrada às práticas pedagógicas. Com os avanços da IA, espera-se que os sistemas de ensino adaptativos se tornem ainda mais eficazes, proporcionando uma experiência educacional cada vez mais personalizada e inclusiva. As ferramentas de IA têm o potencial de transformar radicalmente o processo de ensino-aprendizagem, não apenas adaptando o conteúdo às necessidades individuais dos alunos, mas também oferecendo novas formas de interatividade e de engajamento, por meio de gamificação, realidade aumentada e outras inovações tecnológicas (Baker & Inventado, 2014).

No entanto, para que a Inteligência Artificial (IA) alcance seu pleno potencial na educação, é necessário um esforço conjunto que envolva a

colaboração de diversos stakeholders, como governos, educadores, desenvolvedores de tecnologia, instituições educacionais e sociedade civil. Este esforço deve ser direcionado à resolução de questões éticas, práticas e sociais que envolvem a implementação da IA. A privacidade dos dados dos estudantes, por exemplo, é uma das preocupações centrais. Os sistemas de IA, ao coletarem e analisarem grandes volumes de dados sobre o desempenho, comportamento e características dos alunos, podem levantar questões sobre o uso indevido dessas informações, violando a privacidade e até mesmo expondo os alunos a riscos de discriminação ou estigmatização. Para garantir que a IA seja utilizada de maneira ética, é essencial que os sistemas sejam projetados com mecanismos de proteção robustos, assegurando que os dados dos alunos sejam tratados com o máximo de responsabilidade e transparência. Políticas claras sobre a coleta e o uso de dados, bem como a implementação de normas de privacidade rigorosas, são necessárias para garantir que os direitos dos estudantes sejam preservados.

Além disso, a formação de professores é outro ponto crucial para o sucesso da IA na educação. Embora as ferramentas tecnológicas ofereçam novos recursos e possibilidades, elas não substituem a importância do papel do educador na mediação do aprendizado. A capacitação de professores deve ser contínua e alinhada com as inovações tecnológicas, capacitando-os não apenas a usar as ferramentas de IA, mas também a integrar essas tecnologias de forma pedagógica e estratégica em suas práticas diárias. O ensino da IA para os educadores deve ser mais do que a simples aprendizagem de como operar plataformas; deve ser uma formação profunda que permita aos professores compreenderem como essas ferramentas podem ser utilizadas para personalizar a aprendizagem, detectar dificuldades e promover o aprendizado significativo. A habilidade de adaptar as tecnologias de IA ao contexto da sala de aula e à diversidade dos alunos é essencial, e isso só será possível com uma formação de qualidade e uma abordagem pedagógica que integre tanto as necessidades do aluno quanto os objetivos educacionais.

Outro desafio importante é a adaptação dos currículos para incorporar as

tecnologias de IA de forma eficaz. O currículo tradicional muitas vezes não é suficiente para lidar com as novas exigências e as possibilidades que a IA oferece. A simples transposição de conteúdos de um modelo tradicional de ensino para o ambiente digital não é uma solução viável. Para que a IA tenha um impacto significativo na aprendizagem, os currículos devem ser repensados e reestruturados para aproveitar as capacidades da tecnologia. Isso envolve a criação de novos modelos de ensino que sejam mais flexíveis, personalizados e centrados no aluno, permitindo que as ferramentas de IA adaptem o aprendizado de acordo com o ritmo, as necessidades e os interesses individuais de cada estudante. Essa adaptação curricular não é uma tarefa simples e requer um esforço colaborativo entre educadores, especialistas em currículos, desenvolvedores de tecnologia e outras partes interessadas, a fim de garantir que os recursos de IA sejam utilizados de maneira eficaz e eficiente.

Portanto, para que a IA tenha um impacto positivo e equitativo na educação, é essencial que o desenvolvimento e a implementação dessas tecnologias sejam feitos de forma cuidadosa e estratégica. As questões éticas e práticas não podem ser negligenciadas, pois o sucesso da IA na educação depende de um ambiente de aprendizado que respeite a diversidade dos alunos, suas necessidades individuais e os diferentes contextos educacionais em que estão inseridos. A promoção de um acesso equitativo e a adaptação dos currículos e da formação de professores são essenciais para garantir que todos os alunos possam se beneficiar das vantagens da IA, criando uma educação mais inclusiva, acessível e personalizada para todos. Como destacam Holmes et al. (2019), a verdadeira transformação da educação por meio da IA só será possível quando essas questões forem abordadas de maneira holística e integrada, levando em consideração não apenas a inovação tecnológica, mas também os princípios fundamentais de equidade e inclusão.

Conclusão

A integração da Inteligência Artificial (IA) na educação oferece uma perspectiva transformadora para o ensino e o aprendizado, promovendo uma

personalização que atende às necessidades individuais dos alunos. Com o uso de tecnologias inteligentes, é possível criar experiências educacionais adaptativas, proporcionando uma aprendizagem mais eficaz, motivadora e inclusiva, além de permitir o acompanhamento contínuo do progresso dos estudantes. Ao analisar o impacto da IA na educação, fica evidente que, ao fornecer feedback instantâneo e ajustar o conteúdo conforme o desempenho dos alunos, a IA não só otimiza o processo de ensino, mas também contribui para uma maior equidade no acesso ao conhecimento.

No entanto, para que a Inteligência Artificial realize seu pleno potencial na educação, é imprescindível superar desafios significativos, como a proteção da privacidade dos dados, a necessidade de formação contínua de educadores e a adaptação dos currículos ao novo contexto tecnológico. Além disso, as questões éticas relacionadas ao uso de IA, como o risco de substituir o papel humanizador do professor, devem ser cuidadosamente abordadas. A tecnologia, por mais avançada que seja, precisa ser uma ferramenta que complemente e enriqueça o ensino, respeitando o aspecto humano da educação.

O futuro da Inteligência Artificial (IA) na educação, apesar de seu grande potencial, requer um esforço conjunto e contínuo para superar os desafios e maximizar seus benefícios. O desenvolvimento de sistemas tecnológicos que sejam acessíveis a diferentes contextos educacionais, tanto no que diz respeito à infraestrutura quanto à adaptabilidade, é fundamental para garantir que as inovações tecnológicas não reforcem desigualdades, mas sim promovam a equidade. Para que a IA seja uma ferramenta realmente inclusiva e eficaz, é essencial que ela seja desenhada e implementada com uma visão crítica, levando em conta as particularidades das diferentes realidades educacionais, desde as escolas em áreas urbanas até aquelas em regiões mais remotas e com menor acesso a recursos tecnológicos.

Além disso, a adaptação do currículo para incorporar as novas tecnologias de forma eficaz é um ponto central no processo de integração da IA na educação. O currículo tradicional precisa ser repensado para que os alunos possam aproveitar ao máximo as oportunidades oferecidas pelas ferramentas baseadas

em IA, que podem personalizar o aprendizado de acordo com as necessidades de cada estudante. Isso implica uma revisão não apenas do conteúdo, mas também das metodologias de ensino e das formas de avaliação. Nesse sentido, os educadores devem ser capacitados constantemente, não apenas no uso das tecnologias, mas também em como transformar suas práticas pedagógicas para serem mais interativas, inclusivas e voltadas para o desenvolvimento de habilidades do século XXI, como o pensamento crítico, a criatividade e a colaboração.

A implementação de IA nas escolas não deve se limitar ao uso de ferramentas tecnológicas, mas também ao desenvolvimento de uma cultura digital que inclua todos os atores envolvidos, desde os professores até os alunos e suas famílias. Para isso, investimentos em infraestrutura e formação são essenciais, mas também é necessário garantir que a implementação da IA seja feita de forma ética, respeitando a privacidade dos dados dos alunos e promovendo o uso responsável da tecnologia. A transparência nas decisões tomadas pelas plataformas de IA e o monitoramento contínuo do seu impacto na aprendizagem são cruciais para evitar vieses e discriminação, e para garantir que a tecnologia seja usada para o benefício de todos.

Com esses ajustes, a IA tem o potencial de democratizar ainda mais o acesso à educação de qualidade, superando as barreiras tradicionais de tempo e espaço, e permitindo que os alunos aprendam no seu próprio ritmo, de forma mais autônoma e personalizada. Além disso, ela pode proporcionar aos educadores ferramentas valiosas para acompanhar o progresso de seus alunos, identificar dificuldades rapidamente e intervir de maneira eficaz. Isso pode resultar em uma experiência de aprendizagem mais eficiente e motivadora para os alunos, ao mesmo tempo em que permite aos professores focarem nas questões pedagógicas mais profundas, como o apoio ao desenvolvimento social e emocional.

Em última análise, a utilização responsável e inovadora da Inteligência Artificial pode ser a chave para a construção de um modelo educacional mais inclusivo, interativo e alinhado às exigências do século XXI. As tecnologias

emergentes devem ser vistas como aliadas na busca por uma educação mais equitativa e eficaz, capaz de atender às necessidades de todos os estudantes, independentemente de sua origem ou condições socioeconômicas. Se implementadas de maneira cuidadosa e estratégica, as ferramentas de IA podem transformar a educação, tornando-a mais acessível, personalizada e adaptada às demandas de um mundo em constante transformação.

Referências

Baker, R. S. J. D., & Inventado, P. S. (2014). **Educational Data Mining and Learning Analytics**. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 7(3), 151-153.

Eynon, R., & Malmberg, L. E. (2011). **Educational Technology and the Ethics of Big Data**. *Journal of Education Policy*, 26(2), 1-14.

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). **Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning**. *Center for Curriculum Redesign*.

Papamitsiou, Z., & Economides, A. A. (2014). **Learning Analytics and Educational Data Mining in Practice**. *The New Educational Review*, 35(1), 1-15.

Selwyn, N. (2019). **Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education**. *PoliGraph*.

Siemens, G. (2013). **Learning Analytics: The Emergence of a New Discipline**. *American Behavioral Scientist*, 57(10), 1354-1368.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A MUSICALIDADE E AS FORMAS DE ENSINAR DENTRO DA EDUCAÇÃO

JUSSILEIA DE MELO DOERL

Resumo: A musicalidade é um instrumento poderosa no processo de ensino e aprendizagem dentro da Educação. Através da música, é possível estimular a criatividade, o raciocínio lógico, a memória e a concentração dos alunos. Além disso, a musicalidade permite a expressão de emoções e sentimentos, promovendo um ambiente mais colaborativo e acolhedor em sala de aula. Por meio da música, é possível potencializar habilidades cognitivas e socioemocionais, além de promover a expressão individual e coletiva. Neste artigo, discutiremos a relevância da musicalidade na escola, bem como os benefícios que ela proporciona aos estudantes. A musicalidade na escola desempenha um papel de extrema relevância no desenvolvimento integral dos alunos.

Palavras-Chave: Musicalidade; Escola; Ensino Integral; Docente.

INTRODUÇÃO

A música sempre desempenhou um papel fundamental na vida das pessoas, desde os primórdios da humanidade. Ela tem o poder de despertar emoções, transmitir mensagens e conectar indivíduos de diferentes culturas e origens. No entanto, muitas vezes a importância da musicalidade dentro do sistema educacional é subestimada ou negligenciada.

A música pode desempenhar um papel crucial no desenvolvimento cognitivo e

emocional das crianças e dos jovens. Estudos mostram que a prática musical estimula áreas do cérebro responsáveis pela aprendizagem, memória e linguagem. Além disso, a música ajuda a desenvolver habilidades como a concentração, a disciplina, a coordenação motora, a criatividade e a capacidade de trabalho em equipe.

No entanto, apesar dos inúmeros benefícios que a música pode proporcionar, muitas escolas ao redor do mundo têm diminuído ou retirado completamente as disciplinas musicais de suas grades curriculares. Isso pode ser atribuído a diversos fatores, como a falta de recursos financeiros, a falta de infraestrutura adequada, a falta de profissionais qualificados e a ênfase cada vez maior dada às disciplinas consideradas mais "importantes" pelos padrões educacionais tradicionais.

É importante ressaltar que a música não é apenas uma forma de entretenimento, mas sim uma ferramenta poderosa de educação. Ela estimula a criatividade, a expressão artística e a sensibilidade dos alunos, ajudando a formar indivíduos mais críticos, reflexivos e empáticos. Além disso, a música pode ser uma poderosa ferramenta de inclusão social, proporcionando oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional para crianças e jovens de todas as classes sociais.

O ensino da música dentro das escolas também pode contribuir para a valorização e preservação da cultura e da tradição musical de um povo. É através da música que as pessoas expressam suas crenças, suas emoções e suas identidades, e é fundamental que as novas gerações tenham a oportunidade de conhecer e apreciar o seu patrimônio cultural.

Além disso, a música pode ser uma poderosa ferramenta de integração e interação social. A prática musical em grupo estimula a cooperação, a comunicação e o respeito mútuo entre os alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e colaborativo. Os corais, bandas, orquestras e outros grupos musicais escolares são espaços onde os alunos podem desenvolver habilidades sociais e emocionais fundamentais para a sua

formação como cidadãos conscientes e atuantes.

Por fim, a música tem o poder de transformar vidas. Muitas vezes, ela pode ser a motivação que falta para que um aluno se interesse pela escola, encontre um propósito para sua vida e desenvolva todo o seu potencial. A música pode ser um refúgio, um conforto, uma forma de expressão e uma fonte de alegria para muitos jovens em situações de vulnerabilidade social ou emocional.

Diante de todos esses benefícios e potencialidades, é fundamental que a musicalidade seja valorizada e incentivada dentro do sistema educacional. As escolas têm o dever de oferecer uma educação musical de qualidade para todos os seus alunos, garantindo que a música ocupe o seu devido lugar no currículo escolar. Os governantes, gestores educacionais, professores, pais e demais envolvidos na educação devem reconhecer a importância da música como ferramenta de transformação e investir na sua promoção e difusão em todas as esferas da sociedade.

Em resumo, a musicalidade não deve ser vista como um complemento opcional, mas sim como uma parte essencial do processo educativo. A música é uma linguagem universal que pode abrir portas, unir povos e transformar vidas. É hora de reconhecer e valorizar o poder da música dentro das escolas e garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de vivenciar essa experiência enriquecedora e transformadora.

A musicalidade é um aspecto fundamental no processo educativo, capaz de favorecer a criatividade, a motivação e a concentração dos alunos. Ao inserir a música na escola, proporcionamos uma experiência completa assim como um ambiente estimulador para o desenvolvimento das potencialidades humanas de forma global.

De acordo com o artigo 4º da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, a educação especial considera as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características biopsicossociais dos alunos e suas faixas etárias e se pauta em princípios éticos, políticos e estéticos de modo a assegurar:

I - a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social;

II - a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências; - o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos (BRASIL- MEC/SEESP, 2001, p. 1).

O uso da música na educação também promove a criatividade e o pensamento crítico dos alunos. A música é uma forma de arte e autoexpressão, permitindo que os alunos encontrem sua voz e desenvolvam suas próprias ideias. Através da improvisação, composição e interpretação musical, os alunos são incentivados a explorar sua criatividade e a tomar decisões independentes. A música também pode ser usada como uma forma de contar histórias e relatar experiências pessoais, permitindo que os alunos expressem sua individualidade e sobretudo aprendam mais sobre si mesmos enquanto artistas.

Além de todos esses benefícios, a música também tem um papel fundamental na compreensão cultural. Ela reflete as diferentes tradições e identidades das sociedades ao redor do mundo. Ao expor os alunos a diferentes estilos musicais, instrumentos e culturas, a música ajuda a promover a diversidade e a interculturalidade. Isso permite aos alunos desenvolver uma apreciação pelas tradições de outras culturas, bem como aprofundar sua própria identidade cultural.

Em conclusão, o poder da música na educação é inegável. Ela desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos. A música promove a criatividade, a expressão individual e a compreensão cultural. Além disso, a música ajuda a melhorar a concentração, a memória e as habilidades de linguagem. Por outro lado, ela também proporciona um ambiente

de aprendizado emocionalmente positivo e contribui para a formação de uma comunidade mais inclusiva e diversa. Portanto, é importante que a música seja valorizada e incluída em currículos escolares, a fim de maximizar todos os benefícios que ela pode trazer para os alunos.

O ensino da música, por sua vez, vai além do simples aprendizado de acordes ou notas musicais. Ele proporciona aos estudantes a chance de expressar sentimentos, emoções e estados de espírito por meio do som. Além disso, a música também permite trabalhar habilidades cognitivas, como o raciocínio lógico-matemático e a memória.

A musicalidade na escola tem um grande impacto no desenvolvimento da linguagem e da socialização dos alunos. Por meio de atividades musicais, como o canto coral, a roda de músicas e a aprendizagem de instrumentos, é possível estimular a comunicação verbal e não verbal, promovendo a integração do grupo e a construção de novas amizades.

Estudos demonstram que a música está diretamente relacionada ao desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico e social. Através da musicalidade, os alunos são capazes de compreender conceitos complexos de forma mais fácil e prazerosa, favorecendo a aquisição de novos conhecimentos.

Portanto, é fundamental que a musicalidade seja incorporada de forma efetiva no currículo escolar, visando potencializar o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando uma educação mais completa e significativa para os estudantes. A música é uma linguagem universal que ultrapassa barreiras culturais e sociais, promovendo a integração e o desenvolvimento integral dos alunos.

INCLUIR ATRAVÉS DA MUSICALIZAÇÃO

A musicalidade é um elemento importante na vida de muitas pessoas, e pode ser ainda mais significativa para aquelas que se dedicam à música como profissão. Nesse sentido, a presença de um professor de música capacitado e

sensível às necessidades de cada aluno pode ser fundamental para o desenvolvimento da musicalidade. O professor pode oferecer orientações técnicas e artísticas, além de incentivar a prática e a exploração de diferentes estilos musicais. Com a ajuda do professor, o aluno pode aprimorar suas habilidades e, quem sabe, se tornar um grande artista.

Tal afirmação pode ser endossada por Freire (1993):

O professor deve ensinar. É preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento. Para que o ato de ensinar se constitua como tal, é preciso que o ato de aprender seja precedido do, ou concomitante ao ato de apreender o conteúdo ou o objeto cognoscível, com que o educando se torna produtor também do conhecimento que lhe foi ensinado (FREIRE, 1993, p. 188).

A música também contribui para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação. Ao proporcionar aos alunos a oportunidade de criar suas próprias composições, improvisar e interpretar diferentes estilos musicais, a escola estimula a expressão individual e a autopercepção dos estudantes.

A música está presente na vida humana desde a época dos egípcios que viviam antes de Cristo. Os romanos, na época do Império, preocupavam-se com a Educação Musical para garantir a formação integral dos alunos, valorizando a música como uma ciência pertencente às artes. Os pitagóricos do século VI a.C. encontravam na música as soluções para manter o desenvolvimento biológico do corpo em harmonia com a capacidade intelectual (BEYER, 2009).

Para a elaboração deste trabalho, as influências fisiológicas e emocionais foram consideradas, acima das questões relacionadas à cura para enfermidades. Os fatores que mais chamam atenção neste contexto são as formas como o som e o ritmo atua nas funções orgânicas das pessoas, provocando alterações, inclusive, no metabolismo, interferindo na respiração, circulação sanguínea, capacidades neuronais e estímulos aos movimentos (ANTUNES, 2008).

Além disso, a musicalidade na escola pode ser utilizada como uma ferramenta pedagógica para auxiliar no aprendizado de outras disciplinas. A música, por

exemplo, pode ser utilizada para facilitar a compreensão de conceitos matemáticos, históricos, literários e científicos. Essa abordagem interdisciplinar pode tornar o processo de ensino-aprendizagem mais atrativo e significativo para os alunos.

A educação musical enfrenta muitos problemas, como a ausência de sistematização entre o ensino educacional da música na Educação Básica e a desvalorização entre a integração da música como uma disciplina curricular específica, limitando os conceitos musicais a uma linguagem da área de arte (LOUREIRO, 2009).

A música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e aprendizado das crianças desde tenra idade. Ela atua como uma forma de expressão, comunicação e criatividade, permitindo que os alunos expressem emoções, pensamentos e sentimentos de forma única e pessoal. Além disso, a música ajuda a melhorar habilidades cognitivas, motoras e sociais, tornando-se uma ferramenta valiosa no sistema educacional.

A importância da música no sistema educacional vai muito além de apenas aprender a tocar um instrumento. Ela estimula a criatividade e a imaginação, desenvolvendo o senso estético e a capacidade de expressar pensamentos de forma original. A música também ajuda a melhorar a memória, a concentração e a capacidade de resolver problemas de forma eficaz.

Além disso, a música tem um papel importante no desenvolvimento da linguagem e da leitura. Estudos têm mostrado que crianças expostas à música desde cedo têm um desempenho melhor em habilidades de leitura e escrita, pois a música estimula o cérebro de forma positiva, melhorando a capacidade de processar informações de forma eficiente.

Outro benefício da música no sistema educacional é a melhoria das habilidades sociais e emocionais dos alunos. A música promove a cooperação, o trabalho em equipe e a comunicação, pois muitas vezes os alunos precisam trabalhar

juntos para criar uma música harmoniosa. Além disso, a música também pode ajudar os alunos a lidar com emoções difíceis, permitindo que expressem seus sentimentos de forma saudável e construtiva.

A inclusão da música no currículo escolar também ajuda a promover a diversidade cultural e a valorização da arte e da criatividade. Através da música, os alunos têm a oportunidade de aprender sobre diferentes culturas, tradições e estilos musicais, ampliando seu repertório cultural e promovendo o respeito pela diversidade.

Além disso, a música também pode ser usada como uma ferramenta terapêutica no ambiente escolar, ajudando os alunos a lidar com questões emocionais e psicológicas. A música tem o poder de acalmar, inspirar e motivar, sendo uma forma eficaz de lidar com o estresse, a ansiedade e a depressão.

Portanto, é fundamental que a música seja valorizada e incentivada no sistema educacional, pois seus benefícios são inegáveis. Ao incluir a música no currículo escolar, as escolas podem proporcionar aos alunos uma educação mais completa e enriquecedora, permitindo que desenvolvam habilidades importantes para o seu sucesso acadêmico, social e emocional. A música não é apenas uma disciplina opcional, mas sim uma ferramenta poderosa que pode transformar a vida dos alunos e enriquecer sua experiência educacional.

A história da música remonta a tempos antigos, onde o homem usava instrumentos rudimentares para produzir sons e ritmos. Com o passar dos anos, a música evoluiu e se diversificou, dando origem a diferentes gêneros e estilos musicais. Na Idade Média, a música era predominantemente religiosa, enquanto na Renascença, a música se tornou mais complexa e elaborada. Com o surgimento da música popular no século XX, artistas como Elvis Presley, The Beatles e Michael Jackson revolucionaram a indústria musical e influenciaram gerações de músicos. Hoje, a música continua a ser uma das formas mais poderosas de expressão artística em todo o mundo.

A música pode ser uma ferramenta poderosa para ajudar pessoas com

deficiência intelectual a se expressarem e se conectarem com o mundo ao seu redor. Estudos mostram que a música pode melhorar habilidades sociais, emocionais e cognitivas em pessoas com deficiência intelectual. Além disso, a música pode proporcionar um senso de realização e autoestima, bem como ajudar a reduzir o estresse e a ansiedade. Existem muitas maneiras de incorporar a música na vida de pessoas com deficiência intelectual, seja através de aulas de música, grupos de canto ou simplesmente ouvindo música juntos como uma forma de conexão.

A música pode ser muito benéfica para pessoas com síndrome de Down. Estudos mostram que a prática da música pode ajudar no desenvolvimento da linguagem, coordenação motora e habilidades sociais. Além disso, a música também pode ser uma forma de expressão e inclusão, permitindo que as pessoas com síndrome de Down participem de atividades culturais e artísticas.

A matemática e a musicalidade estão mais conectadas do que muitas pessoas imaginam. Na verdade, a música é uma forma de expressão que se baseia em padrões matemáticos, como a relação entre as notas musicais, os ritmos e as sequências harmônicas. Por exemplo, a escala diatônica é baseada em uma divisão matemática do som em oito notas, enquanto o compasso musical é uma forma de organizar o tempo em frações matemáticas. Essa conexão entre matemática e música é tão forte que muitos músicos e compositores utilizam fórmulas e equações matemáticas em suas obras, criando assim uma verdadeira arte matemática em forma de som.

A música pode ser uma ferramenta valiosa para pessoas com deficiência auditiva. Embora não possam ouvir as notas e melodias, elas podem sentir a vibração e o ritmo da música através de seu corpo. Além disso, muitas músicas têm letras que podem ser lidas e interpretadas, permitindo que as pessoas com deficiência auditiva desfrutem da experiência musical de várias maneiras. Existem também tecnologias como a legenda de músicas e os intérpretes de língua de sinais que podem tornar a música mais acessível para essas pessoas.

A música é uma forma de expressão que pode ser apreciada por pessoas com

deficiência visual. Ela pode ajudar a estimular o desenvolvimento da percepção musical, tornando-se uma forma de comunicação e entretenimento. Além disso, a música pode ser utilizada em terapias, contribuindo para o bem-estar e a qualidade de vida dessas pessoas. Dessa forma, a música pode ser uma ferramenta importante na inclusão social e cultural das pessoas com deficiência visual.

A musicalidade é uma forma de expressão artística que combina sons e ritmos para criar uma composição musical. É uma disciplina de artes que pode ser apreciada em diversos estilos musicais, desde a música clássica até a música popular. A prática da musicalidade pode beneficiar o desenvolvimento cognitivo e emocional, além de ser uma forma de comunicação e conexão com outras pessoas. É importante valorizar e apoiar a educação musical nas escolas e comunidades, permitindo que mais pessoas possam experimentar os benefícios dessa disciplina de artes.

A musicalidade e a disciplina da língua portuguesa são duas áreas que podem se complementar. A musicalidade envolve ritmo, melodia e harmonia, enquanto a língua portuguesa se concentra na gramática, vocabulário e ortografia. No entanto, ambas podem ser utilizadas juntas para criar textos poéticos, músicas e outras formas de expressão artística. A musicalidade pode ajudar a tornar a língua portuguesa mais interessante e envolvente, enquanto a disciplina da língua portuguesa pode garantir a clareza e a precisão na comunicação.

A musicalidade na escola é essencial para o desenvolvimento dos alunos. Através da música, é possível trabalhar diversos aspectos como a criatividade, coordenação motora, expressão corporal e emocional, além de contribuir para a formação cultural dos estudantes. A inclusão da música no currículo escolar também pode ajudar a despertar o interesse dos alunos em aprender outras disciplinas, tornando o processo educacional mais dinâmico e prazeroso. Por isso, é importante valorizar e incentivar a musicalidade na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O poder da música na educação tem sido amplamente reconhecido e estudado ao longo dos anos. A música oferece uma ampla gama de benefícios para os alunos, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Além disso, ela promove a criatividade, a expressão individual e a compreensão cultural. Neste artigo, discutiremos a importância da música na educação e suas diferentes formas de impacto nos alunos.

Em primeiro lugar, a música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Estudos comprovaram que a música está ligada ao aumento da capacidade de aprendizado e memória. Quando os alunos são expostos a estímulos musicais, como melodias, ritmos e harmonias, suas habilidades de processamento mental e raciocínio lógico são estimuladas. A música também contribui para o desenvolvimento da linguagem e da habilidade de leitura, uma vez que está relacionada ao ritmo e ao tempo. Além disso, a música pode ajudar a melhorar a concentração e o foco dos alunos, o que é essencial para um bom desempenho acadêmico.

Em segundo lugar, a música desempenha um papel emocional importante na educação. Através da música, os alunos são capazes de expressar seus sentimentos e emoções. Ela pode ajudar a desenvolver a empatia, a compreensão emocional e a capacidade de se relacionar com os outros. Muitas vezes, a música é usada como uma forma de terapia emocional, proporcionando conforto e alívio para problemas emocionais e de saúde mental. Além disso, a música também pode ajudar a reduzir o estresse e a ansiedade, promovendo um ambiente de aprendizagem mais relaxado e positivo.

Em terceiro lugar, a música tem um impacto social significativo na educação. Através da música, os alunos são encorajados a trabalhar em equipe, a colaborar e a se comunicar uns com os outros. Ela pode ser usada como uma ferramenta eficaz para promover a inclusão e a diversidade, pois todos os alunos podem participar e se envolver, independentemente de sua habilidade ou origem cultural. Além disso, a música pode ajudar a construir um senso de comunidade e pertencimento, à medida que os alunos se unem para cantar, tocar

instrumentos ou participar de corais e bandas.

A musicalidade na escola desempenha um papel fundamental na formação dos indivíduos, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes. Ela proporciona um ambiente propício para a criatividade, a expressão e a integração coletiva, influenciando positivamente não apenas na vida escolar, mas também na vida pessoal dos alunos.

Para que a musicalidade seja efetivamente incorporada na escola, é importante que haja um planejamento pedagógico adequado, valorizando o ensino da música e a formação de professores especializados na área. Além disso, é essencial oferecer aos alunos recursos musicais e instrumentos adequados para que possam explorar e vivenciar plenamente o universo musical.

Dessa forma, ao promover a musicalidade na escola, estaremos proporcionando uma educação mais completa e enriquecedora, garantindo aos estudantes uma formação integral, desenvolvendo habilidades importantes para a vida, além de despertar a sensibilidade e estimular a capacidade de se expressar artisticamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

BEAUCLAIR, João. Psicopedagogia: trabalhando competências, criando habilidades. Coleção Olhar Psicopedagógico. Editora Wak, Rio de Janeiro, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (LDBEN nº 9394/96). Brasília: MEC, 2017.

DEL BEN, Luciana. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. Revista da ABEM, Porto Alegre, 2002, p. 52-53.

GAGNARD, Madeleine. Iniciação musical dos jovens. Editorial Estampa: Lisboa, 1974, p. 17.

GODOI, Luís Rodrigo. A importância da música na educação infantil. Trabalho

de conclusão de curso de Pedagogia da Universidade de Londrina, 2011, p. 18.

GORDON, Edwin. E. Teoria da Aprendizagem musical: competências, conteúdo e padrões. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000, p. 03. I

LARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 9, 7-16, set. 2003.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A MÚSICA E AS POSSIBILIDADES PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA

LILIAN SILVA DUTRA

Eixo: Musicalidade e Práticas Pedagógicas

RESUMO

Considerando a importância da arteterapia e a música como parte da cultura popular e, portanto, como conhecimento a ser trabalhado no contexto e conceituar os meios de amplificar essa musicalização, e a Arteterapia e a inserção do lúdico na educação vai além de implantar e estabelecer currículos ou aplicá-los para os alunos sem nenhum recurso que desperte sua atenção, isso implica numa renovação da formação continuada do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Musicalidade, Arte, Educação, Desenvolvimento

ABSTRACT:

Considering the importance of art therapy and music as part of popular culture and, therefore, as knowledge to be worked on in the context and conceptualizing the means to amplify this musicalization, and Art Therapy and the insertion of the ludic in education goes beyond implementing and establishing curricula. or apply them to students without any resource that arouses their attention, this implies a renewal of the teacher's continuing education.

KEYWORDS: Musicality, Art, Education, Development

INTRODUÇÃO

A musicalização e a Arteterapia nesta etapa da vida podem beneficiar o desenvolvimento integral das crianças, não só apenas como mais uma linguagem, mas como elemento socializador e ampliador de seus conhecimentos, além do melhoramento das funções motoras, psicológicas a música tem o poder do relaxamento e concentração, levando-os também a refletirem sobre sua convivência escolar e social.

Segundo Vygotsky (2003) nos mostra que o ambiente externo interage diretamente no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, dessa maneira acredita-se que o contato delas com a cultura que a rodeia seja um elemento fundamental para o seu crescimento saudável, o objetivo geral é compreender a importância da música na infância e verificar as contribuições que o ensino dela, e como essa musicalização interfere no desenvolvimento da criança. Diante deste, buscou-se: apresentar a teoria e a prática da musicalização no ensino aprendizagem; discutir sobre como a música pode contribuir para o desenvolvimento da criança; verificar como esta pode promover a sociabilidade e a expressividade do aluno e promover reflexões sobre a música nas escolas e sociedade.

Sabendo que as aulas de educação artística, onde a música está inserida não tem um papel de grande destaque no currículo escolar, uma vez que as disciplinas seguem uma regra hierárquica, onde as que são tidas como as mais importantes para o desenvolvimento escolar do aluno tem um enorme destaque e são tidas como as demais necessidades para a vida escolar e social do aluno, enquanto as demais disciplinas que estão presentes no currículo são levadas em “banho-maria” nas salas de aula.

As aulas de educação artística há muito tempo vem sendo relegadas ao segundo plano, os alunos só dedicam-se as atividades artísticas dentro da escola apenas quando o professor ou a instituição tem atividades específicas ou projetos, apresentações, amostras, recitais, encontros, onde para as escolas ainda é mais, que o aluno venha a ler e escrever com maior rapidez para acompanhar os planos.

DESENVOLVIMENTO

A música tem um grande poder de interação e desde muito cedo adquire grande relevância na vida de uma criança despertando sensações diversas, tornando-se uma das formas de linguagem muito apreciada por facilitar a aprendizagem e instigar a memória das pessoas desde o nascimento que o ser humano mostra suas necessidades de comunicação, interagir com a sociedade e meio envolvente essa necessidade se inicia no ventre da sua mãe, onde é criada uma relação de afeto, estabelecendo formas de comunicação entre a mãe e a criança, através de simples gestos.

Segundo Andrade (1980):

Tudo que é caracteristicamente humano depende da linguagem. O ser humano é, em primeira instância, o animal falante. O discurso representa o mais essencial – mas não o único – papel no desenvolvimento e na preservação da identidade humana e de suas aberrações, assim como faz no desenvolvimento e na manutenção da sociedade e de suas aberrações.

As performances musicais executadas na escola não serão voltadas exclusivamente para a formação de músicos, e sim, através da prática e percepção da linguagem musical, proporcionar a abertura dos canais sensoriais (visual, auditivo e sinestésicos), facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura e contribuindo para a formação total do cidadão.

Não basta retratar o que já existe é preciso compreender a cultura de povos diferentes e outras épocas, de modo a vivenciar sentimentos e emoções diferenciados, ampliando o entendimento do mundo no qual o cidadão vive e as transformações que ocorreram durante o seu desenvolvimento, a necessidade básica de ações e hábitos para vir a ter consciência do que se aprende, o pensamento sistematizado e organizado, os sistemas de símbolos, associações e regras para a construção do conhecimento são pontos comuns em qualquer área.

A experiência artística ganha um espaço definido quando realmente respeita o repertório peculiar de vivências e assume o papel de classe para estender a expressão do sujeito possibilitando seu amplo desenvolvimento, que envolvem a musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesma e ao próximo, desenvolvendo sua definição de esquema corporal, e oportuniza a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) *apud* Garcia e Santos (2012), afirmam que atividades podem auxiliar de maneira durável como reforço no desenvolvimento socioafetivo, cognitivo/ linguístico e psicomotor da criança, da seguinte forma:

As práticas e as diferentes metodologias no ensino de arte contribuíram para a concepção das novas tendências do ensino que temos para aperfeiçoar e que a busca por um ensino de qualidade que garanta de fato que o conhecimento adquirido seja transformador e ativo deve permanecer entre educadores e responsáveis pela educação a arte e a educação são dois pontos que estão vinculados e dão significados a um processo do ensino e da aprendizagem, por meio dos sentimentos, emoções, representações das diferentes ideias e aos estímulos para o desenvolvimento infantil e de todos os indivíduos é inerente à arte e a arte se faz presente em muitas manifestações oriundas do fazer humano, ambos estão ligados desde o nascimento do indivíduo até sua visão mais crítica nos aspectos, históricos, políticos, éticos e sociais.

A construção desse conhecimento acontece numa relação dialética entre sujeito e sociedade, visando a aprendizagem que ultrapassa a conteúdos, promovendo o autoconhecimento e o equilíbrio para vida, assim a arte tem um papel importantíssimo na vida do ser humano, partindo do pressuposto que estamos cercados de arte e somos seres humanos fazendo parte de uma sociedade cultural e histórica.

A arte traduz as diferentes experiências da vida, além de ser veículo de informação e criticidade, nos proporciona momentos que não podemos definir de outra maneira, mas que podemos nos expressar por meio da arte, sendo ela em forma de cerâmica, fotografia, desenhos, pinturas, músicas, danças e apresentações teatrais, criando o próprio fazer artístico para lidar com processos da mente e do corpo a fim de se tornar pessoas melhores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao contextualizar a Arteterapia é possível conscientizar, discutir, refletir, protestar e fazer denúncias sociais. Hoje mais do que nunca vimos o quanto importante a arte pode ser para o enfrentamento das dificuldades, sejam elas corriqueiras ou dificuldades instaladas.

Estabelecer vínculos com a arte, de modo muito mais intimista, fazendo representações por meio de grafites, músicas, designers e fotografias se fez presente no cotidiano da humanidade, a arte por muitas vezes foi vista como terapia, cumprindo seu importantíssimo papel na sociedade e nas vidas das pessoas que ficaram mais sensíveis, mais fragilizadas, emotivas e com o sentimento de angústia mais aflorados diante de tantas incertezas, a arte para extravasar sentimentos e emoções, bem como todas as questões sociais que estão relacionados às injustiças de classes, minorias, guerras civis e denúncias.

Podemos afirmar que a arte, a arteterapia e todas as outras formas artísticas, podem contribuir para o desenvolvimento e para reconstrução da

sociedade e diferentes instituições, sobretudo as escolas, receberão alunos, pais e professores que enfrentaram de forma que acolha esses sentimentos e emoções a arteterapia, nunca foram tão necessárias para amenizar dores e sofrimentos de diferentes pessoas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário. **Pequena História da Música**. São Paulo: Martins Editora, 1980.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 1996

FUSARI, M F .A arte na Educação Escolar .São Paulo -Cortez Editora 2000

GARCIA, Vitor Ponchio; **SANTOS**, Renato dos. **A importância da utilização da música na educação infantil**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, n. 169, 2012. Disponível em:< <http://www.efdeportes.com/efd169/a-musica-na-educacao-infantil.htm>>. Acesso em: 10/08/. 2022.

VIGOSTKY,LS A formação Social da Mente,São Paulo- Martins Fontes 2000

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves, Brincando de música. Porto Alegre: Kuarup, 1988.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

EDUCAR E O CUIDAR: COMO ANDA ESSA PARCERIA?

MARGARETE DOS SANTOS TRISTÃO⁴

RESUMO

Este artigo pretende apresentar uma discussão sobre o Educar e cuidar na Educação Infantil. Tem como objetivo remeter para prática uma reflexão na visão de profissionais de uma escola pública na região do Grande ABC, na visão das próprias protagonistas do contexto. Também apresenta qual a realidade de uma escola de Educação Infantil, suas concepções de mundo e de criança, suas características e metodologias. Consiste em um apanhado de informações obtidas por pesquisa de campo e questionários, compartilhando opiniões e depoimentos de professores e auxiliares.

Palavras Chaves: Educar – Cuidar – Relações - interpessoais.

SUMMARY

This article intends to present a controversial discussion about Educating and caring in Early Childhood Education. It aims to refer to practice a reflection in the view of professionals from a public school in the Greater ABC region, in the view of the people involved in the context. It also presents the reality of an Early Childhood Education school, its conceptions of the world and of children, its characteristics and methodologies. It consists of a collection of information obtained through field research and questionnaires, sharing opinions and testimonials from teachers and assistants.

Keywords: Educating – Caring – Interpersonal - Relations.

Introdução

⁴ Licenciada em Pedagogia pela UMESp/docência das SIEF e EI, especialista no ensino de Matemática das Séries Iniciais pela Universidade Cruzeiro do Sul, especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade São Luís. Atualmente atua como professora de Educação Infantil na prefeitura de São Paulo.

Desde o seu reconhecimento como parte integrante da educação básica no Brasil a educação infantil é foco de muitas discussões entre os profissionais e pesquisadores que atuam neste nível de ensino, as questões geram sempre em torno de qual a maneira correta de atuar com as crianças de forma que possa fornecer-lhes os cuidados necessários para o seu desenvolvimento sem deixar ao mesmo tempo educá-las. Outra questão bastante polêmica é qual a formação que deve ter o profissional que atende a este nível de ensino, que tipo de trabalho ou orientação ele deve receber para que não dissocie cuidar e educar evitando assim a hierarquização entre profissionais que atuam neste nível de ensino.

Foi desenvolvido um trabalho científico que indicou a que rumo está o processo de conscientização e práticas desses conceitos, dando sentido a novas práticas de educação a se constituir ao longo da história que fomentará novas discussões para pesquisadores preocupados com o verdadeiro papel das escolas de Educação Infantil.

A pesquisa de campo foi realizada em uma instituição de Educação Infantil de um município do grande abc, por meio de entrevistas e questionários onde foi observado como se dão essas práticas diárias, quais metodologias, recursos utilizados na organização do espaço e tempo de cada profissional, quais benefícios essas profissionais visam a favor da criança assistida, se conseguem desenvolver os dois conceitos mutuamente e se refletem sobre suas práticas visando à melhor maneira de trabalhar e constituir relações com a criança por meio dos termos educar e cuidar. Tal trabalho possibilitou entender como se desenvolve a integração entre educar e cuidar, verificando se existe uma parceria entre a professora titular e auxiliares, na perspectiva de identificar quais suas concepções de mundo, de criança e quais papéis são desenvolvidos por ambas dentro do espaço escolar.

As informações adquiridas a partir de fundamentações teóricas remetem a realidade da educação que vem sendo praticada nas escolas e os conceitos de educação que estão norteando essas práticas, pois, é possível perceber que ainda existe uma grande divergência por parte de alguns profissionais de

Educação Infantil que mesmo orientados por práticas sugeridas pelos RCNEIs, tratam o educar e o cuidar como situações distintas.

Os resultados alcançados visam à atuação das profissionais por meio de reflexões, entendendo que essas precisam desenvolver a observação crítica e a conscientização das atitudes integradas do educar e cuidar por meio de parcerias instituídas entre o grupo; compreender a vida escolar na Educação Infantil como processo de aprendizado coletivo por meio de práticas saudáveis diárias que visam o bem estar, social, psicológico e cultural das crianças assistidas; valorizar o emprego do diálogo como forma de compartilhar os afazeres diários; compreender que o educar e o cuidar são práticas indissociáveis e devem ser realizadas por ambas as partes envolvidas na educação crianças pequenas.

Educação Infantil em debate

A Educação Infantil no Brasil viveu diferentes momentos no decorrer da sua história, no século XX foi fundamentada pela concepção de educação médico - higienista, que tinha como objetivo proteger a criança das várias epidemias que assolavam o país, concepção esta pautada num projeto de saneamento que elevasse o país a civilização e modernidade.

Nas décadas iniciais do século XX foram implantadas as primeiras creches ao lado das indústrias com a intenção de regulamentar as relações trabalhistas das mulheres diante da expansão do sistema capitalista vivido no momento. Este atendimento deveria ser prestado por entidades assistenciais e não eram tratadas como um direito do trabalhador, mas como uma dádiva dos filantropos. A primeira proposta foi construída pelas elites, dentro de um projeto amplo, visando o controle social das crianças das classes populares, tendo como característica o assistencialismo guardião. Diante do alto índice de mortalidade infantil devido às péssimas condições de vida e com o objetivo de combater a pobreza e a mortalidade infantil, na década de 70 as creches passaram também a compensar as carências infantis. Esta concepção de combate à pobreza passou

a ser entendida pela pré-escola como a possibilidade de prevenir o fracasso escolar suprimindo as carências nutricionais, afetivas e culturais.

Com muita insistência pesquisadores na área de desenvolvimento da Educação Infantil, vinham discutindo a necessidade de atender a criança pequena na íntegra, no que diz respeito ao cuidar e também ao educar; nas formações sociais, psicológicas e educacionais sobre uma visão de totalidade do cidadão em desenvolvimento. Precisaria, portanto descentralizar a visão assistencialista “sair do setor de Serviço Social e Saúde” levando essa perspectiva de atendimento para o âmbito educacional, “setor de Educação”.

A defesa da inclusão das instituições de Educação Infantil no capítulo da educação, por parte de pesquisadores, representantes dos órgãos públicos e de movimentos sociais preocupados com a educação da criança pequena, baseava-se na ideia de que era fundamental tirar as creches e pré-escolas de seu vínculo com as Secretarias de Assistência Social ou da Saúde e lutar para que fizessem parte das Secretarias de Educação. (Cerisara, 1999, p. 14).

Para os pesquisadores e profissionais envolvidos com este nível de educação, este seria o momento de desvincular a Educação Infantil das secretarias de assistência social e lutar para que estas fossem vinculadas as Secretarias de Educação, assim, deixariam de ser assistencialista e passariam para o nível educativo, uma vez que isto ocorresse o governo teria que desenvolver novas políticas para nortear as instituições de Educação Infantil. Trazer estas instituições para a área da educação seria uma forma de pensar um trabalho com caráter educativo - pedagógico adequado a crianças de 0 a 6 anos, além de possibilitar uma formação tanto inicial quanto em serviço e uma valorização em termos de seleção, contratação, estatuto, piso salarial e benefícios ao profissional que atua neste nível de ensino.

A Constituição de 1988 reconheceu como direito da criança pequena o acesso à educação em creches e pré-escolas e começou a mudar os rumos da Educação Infantil:

Esta lei constitui um marco decisivo para o longo caminho a ser percorrido na busca de uma possível definição do caráter que as

instituições de educação infantil devem assumir sem que reproduzam as práticas desenvolvidas no seio das famílias, nos hospitais ou nas escolas de Ensino Fundamental”. (Cerisana, 1999, p. 14).

A partir da Constituição Federal, são criadas outras leis que tem como objetivo dar um norte cada vez mais claro sobre a concepção de Educação Infantil. Durante as décadas de 80 e 90, houve muitos debates em torno dos direitos da criança, que gerou espaço para a definição do Estatuto da Criança e do Adolescente Lei 8069 de 13 de julho de 1990. Com a aprovação da LDB - Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996 passa a ser garantido o atendimento de crianças de 0 a 3 anos em creches e as de 4 a 6 anos em pré-escolas, considerando a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade, elevando à criança a categoria de cidadã e estabelecendo uma nova concepção de Educação Infantil que inclui também a formação do profissional que nela irá atuar e irá atuar. Neste âmbito fundamenta-se o binômio educar e cuidar como funções indissociáveis e pertinentes a esta formação.

Cerisara (1999) salienta o cuidado que se deve ter para que as instituições de Educação Infantil embora tenham recebido esta denominação, “não devem ser depósitos de crianças, substitutas maternas ou hospitais, também há clareza de que as creches e pré-escolas não devem reproduzir as práticas sociais que têm sido desenvolvidas nas escolas de Ensino Fundamental” (p.15). A autora ainda ressalta a necessidade de construir uma pedagogia que atenda somente as especificidades da Educação Infantil, como é feito nos demais níveis de ensino.

Desafios da Educação Infantil

Foram três os desafios enfrentados inicialmente pelas instituições de Educação Infantil, o primeiro seria como transformar essas instituições em um nível de ensino sem reproduzir ou trazer para si as práticas do Ensino Fundamental, ou seja, mais do que um nível de ensino o trabalho com crianças de 0 a 6 anos deve

contemplar e priorizar os processos educativos que envolva as crianças como sujeitos da e na cultura, com suas especificidades de gênero, de raça, de classe social. Neste primeiro desafio é necessário entender que o trabalho junto a creches e pré-escolas não se reduz a conteúdos e disciplinas, mas implica trabalhar com as crianças pequenas em diferentes contextos educativos que atenda as suas dimensões intelectuais, sociais, emocionais, expressivas, culturais e interacionais.

Portanto as instituições de Educação Infantil devem desenvolver um trabalho delineando as suas especificidades e que tenha um caráter de intencionalidade e de sistematização, sem reproduzir as práticas familiares, hospitalares ou escolares.

O segundo desafio refere-se ao educar e cuidar, sendo um dever do Estado e da família assegurar a educação da criança a partir do seu nascimento, as instituições de Educação Infantil devem ter, portanto, um papel que a diferencie dessas duas instancias. Os termos educar e cuidar estão relacionados ao percurso histórico de creches e pré-escolas no Brasil, e quando se pensou uma função pedagógica para essas instituições foi para desenvolver algum conceito ainda não estabelecido e, portanto, o que houve foi uma migração de práticas escolares com atividades dirigidas, que acabaram por criar uma dissociação entre os termos. Essa interpretação errônea acabou trazendo para creches e pré-escolas a desvalorização de atividades ligadas aos cuidados das crianças pequenas. Essa mescla entre atividades dirigidas e atividades de cuidados revela que as instituições ainda não entendem a criança como sujeito de direitos que necessita ser educada e cuidada, pelo facto de depender do adulto para sobreviver e permanecer por mais de 10 horas diárias nessas instituições.

Esta dicotomização está tão arraigada nas instituições de Educação Infantil que foi necessário recorrer a um termo específico que demonstrasse a relação intrínseca entre educar e cuidar; o termo *educare* que significa educar e cuidar ao mesmo tempo substitui a ausência de uma palavra em Língua Portuguesa que unifique estes termos. O terceiro desafio remete à formação do profissional que atua na Educação Infantil, se existe um nível de ensino com especificidades

próprias é necessário que tenha um profissional com formação específica para realizar este atendimento.

Segundo a LDB em seu Artigo 62;

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (LDB, Art. 62).

Tal exigência trouxe aos institutos de ensino o compromisso de organizar uma grande curricular que atenda as especificidades do professor de Educação Infantil, para as profissionais que atuam em instituições de atendimento a criança de 0 a 6 anos e não tinham a formação mencionada na lei. No momento desta instituição muitas professoras não tinham tal formação e foi deliberado um prazo de até 10 anos a partir da promulgação da LDB novembro de 1996 todas essas profissionais tenham a formação solicitada com o auxílio da instituição. Da mesma forma as instituições formadoras foram convidadas a pensar em uma proposta curricular específica para a formação do professor de Educação Infantil distinta da grade curricular de professores da 1ª a 4ª série.

Outro desafio seria que profissional deve atuar com este nível de ensino, que possa atender a criança proporcionando-lhe desenvolvimento integral. A formação específica do profissional que trabalha com crianças de 0 a 6 anos foi uma das variáveis que maior impacto causou sobre a qualidade do atendimento das crianças. Sendo assim e diante da escassez de profissionais com formação específica para atender a este nível de ensino, corre-se o risco dos poucos que possuem esta formação irem desenvolver trabalhos na direção, coordenação e as crianças continuarem recebendo atendimento de pessoas pouco qualificadas no que se refere ao seu desenvolvimento integral.

Se a Educação Infantil se fundamenta no binômio educar/cuidar, a formação de seus profissionais deve também pautar-se nele. A conjunção dessas atividades, bem como o preparo para exercê-las, precisa necessariamente despir-se de uma visão hierarquizada das atividades de educar e cuidar, uma vez que ambas partilham de igual importância no cotidiano da Educação Infantil. (Brasil, 1994, p. 78 apud Geib, 1998, p.

201).

Se em nível médio não há formação compatível para que o profissional assuma as atribuições da Educação Infantil, dentro dessas perspectivas, o mesmo ocorre em nível de 3º grau, onde não há possibilidade de se realizar a formação necessária por faltarem disciplinas voltadas para os cuidados de crianças pequenas nos cursos que tradicionalmente formam profissionais para atuarem em creches e pré-escolas.

Em decorrência desses fatores estabelece-se a hierarquização de cargos e funções que surge nas instituições de Educação Infantil, decorrente da junção dos termos educar e cuidar, determinada por três fatores;

- a) atividade direta com o educando - quanto mais diretamente ligada ao educando, menor o prestígio do profissional.
- b) idade do educando - quanto menor o educando, menor o prestígio do profissional.
- c) proximidade do corpo - quanto mais imediatamente ligado à sobrevivência
 - e, portanto, ao corpo do educando, menor o prestígio do profissional. (Campos et al. 1991, p. 49 apud Geib, 1998, p. 201, 202).

A questão dos gêneros também é tratada como um empecilho na formação das crianças devido à ausência masculina nas salas de aula, o que perpetua os papéis femininos, levando a uma pedagogia da reprodução social que evidencia a ausência masculina na função de educar e cuidar de crianças pequenas, o que dificulta a percepção da realidade pela criança, ficando esta com uma visão materna de educação. O resultado foi a fragmentação das atividades sejam elas relativas à higiene e alimentação, sejam as recreativas ou pedagógicas.

Educar e cuidar no RCNEI

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI, é um documento elaborado pelo Ministério da Educação – MEC, composto por três exemplares de livros, e tem por objetivos auxiliar os professores na realização de seu trabalho junto às crianças de 0 a 6 anos. O volume um faz uma introdução

ção geral do documento focando a importância do trabalho na educação infantil; o cuidar e o educar da criança de zero a seis anos, traça o perfil do professor e objetivos gerais da educação infantil, instituições e projetos educativos. Sobre o educar na Educação Infantil, recomenda as instituições de Educação Infantil incorporar de maneira integrada esses dois termos, esta integração também deve ocorrer entre os profissionais que atuam nas instituições, evitando assim a hierarquização entre as funções de professor e auxiliar.

Educar, no entanto, significa propiciar aos alunos situações que envolvam cuidados, brincadeiras e aprendizagens de forma integrada de maneira que possa contribuir com a socialização e interação entre as crianças, trabalhando seu desenvolvimento e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, ética e estética.

Quanto aos cuidados também é compreendido como parte integrante da educação, exige conhecimentos e habilidades para além da dimensão pedagógica, demanda conhecer vários campos do conhecimento e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. Significa valorizar e ajudar no desenvolvimento integral da criança, nos aspectos relacionais, afetivos, biológicos e qualidade da alimentação. Sendo que estas necessidades básicas devem ser modificadas de acordo com o contexto sociocultural da criança ou grupo de alunos. Os cuidados são interpretados de várias maneiras dependendo da compreensão do adulto sobre o desenvolvimento das crianças, sendo que o cuidado deve considerar as necessidades das crianças por meio de observação que podem nortear a qualidade do que está sendo oferecido.

Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado. (RCNEI, v. 1, p. 25).

O volume dois cujo título refere-se à Formação Pessoal e Social; trata da concepção de Educação Infantil, formação de vínculos, cuidados, higiene, integração família escola e orientações gerais para o professor. Educar e cuidar no volume dois são compreendidos como termos indissociáveis, sendo que

quando bebês a intervenção do professor deve satisfazer suas necessidades de higiene, alimentação e descanso. À medida que crescem devem ser incentivados a compreenderem e atenderem a suas próprias necessidades físicas sozinhos, buscando assim a autonomia dos cuidados consigo próprio.

Os cuidados estão mais direcionados para a questão de higiene e, como lavar as mãos antes das refeições, após brincar na areia, mexer com tinta, ir ao banheiro, escovação e cuidados com a dentição. Cabe ao professor orientar os alunos quanto à identificação de situações de risco como aproximar-se de fonte de calor, objetos pontiagudos ou cortantes e ficar atentos com os sinais de mal estar, como febre, vômito, convulsão, sangramento nasal ou quando ocorrem acidentes. Proteção quanto à proximidade ou contato com a ventilação, insolação, segurança, conforto, estética e higiene do ambiente, objetos, utensílios e brinquedos.

O momento do desfralde deve ser tratado de maneira especial porque constitui um processo complexo que integra os aspectos biológicos, afetivos, emocionais e sociais, durante este processo é importante a integração da família e este momento deve ser desvinculado ou distanciado de algum momento de crise emocional vivido pela criança.

O volume três; Conhecimento de Mundo trata de assuntos e conteúdos que diz respeito ao desenvolvimento da criança, também traz proposta de trabalho relacionado ao desenvolvimento infantil e as áreas de conhecimentos: música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, jogos e brincadeiras, artes visuais, matemática, assim como propostas de trabalho nessas áreas.

Este volume é o mais completo e possui orientações didáticas para que os professores de Educação Infantil possam ter um direcionamento ao trabalhar com crianças de 0 a 6 anos. As áreas do conhecimento abordadas na Educação Infantil são; movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática, todas com orientações didáticas e sugestões de atividades e desenvolvimento de projetos específicos para as faixas etária de 0 a 3 e 4 a 6 anos.

Quanto aos termos educar e cuidar são apresentados de maneira integral

conforme disposto no volume de introdução, por este motivo não tem nenhum item direcionado ao tema em específico.

Educar e cuidar: visão de professoras e auxiliares de Educação Infantil

Mais do que definir os conceitos de educar e cuidar é necessário evidenciá-los na prática da escola. Durante as observações foi possível analisar o comportamento das profissionais em contrastes com as teorias e questionários para se ter a real situação do que vem sendo praticado e defendido sobre o educar e cuidar.

Uma das perguntas norteadora para este artigo foi; o que se compreende pelo educar e cuidar de crianças de zero a cinco anos. Visto que o quadro de funcionários é composto por uma grande equipe foi preciso um estudo e mapeamento das respostas que remete a hipótese deste trabalho, que é identificar como está essa parceria e como a equipe faz acontecer na prática.

O educar na Educação Infantil favorece o aprender a fazer, ou seja, prepara os indivíduos para aquisição de competências mais amplas, para que sejam capazes de enfrentar inúmeras situações. Um dos maiores desafios é ensinar a conviver, respeitar o outro e educar deve propiciar condições para que o ser humano se desenvolva integralmente como ser único dentro da sua espécie, ele deve aprender a ser. E o cuidar desenvolve a confiança em si própria, pois o fato de sentirem-se aceitos, ouvidos, cuidados e amados, oferece segurança para formação social e pessoal das crianças. (PROFESSORA)

São as bases da educação infantil. São extremamente importantes e devem andar juntas. Não existe cuidar sem educar e educar sem cuidar. (PROFESSORA)

O cuidar antigamente a visão era os cuidados, lógico que a gente tem que ter cuidado com as crianças né, sempre ta atento, mas o que significa hoje em dia o cuidar é vê a necessidade da criança cê entendeu. Eu vou me referir aqui ao berçário, essa visão do cuidado da criança pequena dele não se machucar tem que ter, mas a gente tem que ter agora que o cuidar é ta suprimindo as necessidades da criança né, porque não é só trocar ela né, fazer a higiene e colocar no carrinho ou num berço, acabou isso não existe mais, então, esse cuidar entra tudo, vai entrar a necessidade dela, cê entendeu [...] não existe mais isso, porque você tem que ter o movimento da criança e a criança tem que explorar todo o espaço, todo o espaço da sala tanto dentro quanto fora, entendeu, então, essa é a diferença do educar é você estar com as aprendizagens variando e o cuidado que não é só vamos deixar ele quietinho ali e pra não acontecer nada não existe mais isso, entendeu. (API)

Ao acompanhar a rotina do berçário foi possível notar que as profissionais que trabalham com as crianças de zero a um ano são compostas por uma equipe de APIS - Auxiliares de Primeira Infância. Por uma questão de organização da própria rede de ensino o berçário não possui professora, ficando os trabalhos a cargo das APIS, dessas profissionais não é exigida qualquer formação ou graduação específica para o serviço. Segundo relatos é o que causa divergência de concepções entre as profissionais, pois existem APIS que ingenuamente acreditam que nessa faixa etária o atendimento aos cuidados básicos assistencialistas e higienistas se faz suficiente no desenvolvimento das crianças, essas também possuem uma opinião bastante distinta quanto à presença de uma professora na sala, alegando que as auxiliares desenvolvem um trabalho com maior qualidade sozinha; *“eu não vejo necessidade de ter professora aqui na sala, nós mesmas resolvemos tudo por aqui”.* Eu também não, acho que do jeito que está tá bom”. (APIS). Enquanto as APIS que possuem formação docente em nível médio e superior têm clareza da relação cuidar e educar como indissociáveis e entendem que seria necessário um profissional de nível superior com formação específica, essa que ficaria responsável pela organização da rotina, orientação e coordenação do trabalho das demais, se comprometeria em organizar os diários, fazer relatos sobre o desenvolvimento das crianças. Assim em colaboração as APIS teriam mais tempo disponível para observar o desenvolvimento das crianças no passo-a-passo.

Eu acho que deveria ter uma professora, porque, veja bem, os cadernos com anotações sobre as crianças, semanários, tudo isso poderia ficar a cargo da professora, enquanto que nós auxiliares ficaríamos com mais tempo disponível para observarmos as crianças. As outras auxiliares não querem fazer anotações no caderno e acaba sobrecarregando uma ou duas com essas responsabilidades e nós não ganhamos para fazer o trabalho de professora. (API).

Esta opinião é de uma auxiliar que possui formação pedagógica em nível superior. Ao fazer este relato a auxiliar compreende que educar e cuidar estão intrínsecos e que ambos fazem parte do desenvolvimento da criança e considera também as demais áreas do conhecimento com sua devida importância.

A relação cuidar e educar no berçário não ocorre de maneira indissociável, porque nesta fase as crianças necessitam mesmo de cuidados, algumas ainda não andam e precisam de ajuda o tempo todo e o olhar da profissional se faz necessário no sentido de saber que ao se cuidar também se educa.

Ao acompanhar as crianças e profissionais do Grupo um – G1; (18 a 24 meses de idade) é possível observar outras metodologias que se diferenciam do trabalho do berçário. Nesta fase é possível notar que educar e cuidar são entendidos como termos indissociáveis, embora suas práticas ainda foca mais o cuidar.

A rotina nessa faixa etária sobre o olhar do educar e cuidar quando se refere à criança não se dissocia, porém, tratando-se dos profissionais ficam bastante evidentes as divisões e atribuições de tarefas entre essas.

Como há funções específicas dos profissionais que atuam em uma mesma sala, acaba ocorrendo uma divisão de tarefas em relação à troca de fraldas e elaboração e execução de atividades das áreas do conhecimento, mas no mais há um intercâmbio das funções e todos atuam em uma prática conjunta atendendo as necessidades de cada criança em específico e do coletivo tendo como referência o cuidado educativo.
(PROFESSORA)

Sobre um olhar da teoria até aqui estudada e a prática e concepções que vem sendo desenvolvida nas escolas, encontra-se uma lacuna muito grande sobre o sentido em ser um profissional da Educação Infantil, pois quem se habilita a ser um Educador de crianças pequenas não deve se limitar a tarefas específicas, pois a criança é um ser integral e sua compreensão de mundo não se dissocia em atividades discriminadamente pré-estabelecidas, como por exemplo; um profissional para trocar e outro para aplicar atividades. Muitas vezes é papel do professor educar seu aluno com atitudes simples como acompanhá-lo na sua troca de fraldas ou até mesmo executar essa tarefa, pois mostra para a criança que além das auxiliares, ela também está preocupada com seu bem estar.

Dessa forma, lamento dizer para aquelas educadoras que dizem que não estudaram para trocar fraldas, que este é um ato fundamental, de cuidado e de educação, assim como outras rotinas de atendimento das necessidades dos bebês. Talvez uma fralda trocada com carinho, momento de troca de olhares e contatos mais próximos com o bebê, seja mais importante do que uma atividade

dita pedagógica. (Rapoport, 2008, p.)

Nos relatos obtidos com as profissionais quando questionadas sobre o educar e o cuidar nas atribuições de tarefas e relacionamento interpessoal das equipes, as respostas apresentaram pensamentos em comum nos aspectos da existência de um profissional para atividades pedagógicas e um profissional para tarefas de cuidados:

Cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras, aprendizagens que garantam a troca entre as crianças, organizar a rotina, planejar, avaliar e antecipar as intervenções didáticas quando necessárias. As auxiliares nos ajudam quanto às orientações do cuidado pessoais (higiene, banheiro) orientações quanto a alimentação, sono e descanso, organização de espaços e materiais, na organização de brincadeiras, etc. é um trabalho realizado em equipe professor e educador. (PROFESSORA)

As divisões são essas mesmas, as coisas ruins ficam sempre com a gente, a gente sempre limpa bunda de neném, tem que limpar o nariz e muitas vezes manda, olha lá aquela criança vai lá vê o que ela está fazendo, quer dizer porque que manda eu fazer não seria mais fácil ela chamar atenção, não seria mais fácil ela chegar e falar assim; olha o que você tá fazendo tá errado e mandar o outro fazer, porque, porque ela quer ser a boazinha e a gente fica sendo ruim pras crianças! (API)

Aqui é tudo relativo ao professor com quem se trabalha. Há professoras que sabem dividir bem as tarefas (educar e cuidar), fazem sua parte educando estabelecendo propostas e aplicando-as, enquanto as auxiliares ajudam a realizar, cuidam das crianças para que não se machuquem, que se respeitem, etc. enquanto as professoras podem analisá-las. Há professoras que não gostam muito que a auxiliar ajude a realizar suas propostas, preferem fazer tudo sozinhas e pedir somente o estritamente o necessário. (API).

Não posso citar por todos, mas entre as que trabalham comigo todas cuidam de tudo, tanto no educar como no cuidar, até mesmo porque eu acredito ser algo indissociável. (PROFESSORA).

No meu ponto de vista a professora delega as tarefas; prepara a aula, projetos e outros. Ela elabora a parte didática, enquanto as auxiliares desenvolvem ajudando a por em prática as atividades, etc. A professora educa e a auxiliar cuida. Mas eu percebo que tanto a auxiliar como a professora têm que cuidar e educar, pois as vezes, com a ausência da professora, a auxiliar se torna a professora. E na ausência da auxiliar a professora tem que exercer os dois papéis. Enfim, as profissionais têm suas tarefas separadas, mas uma precisa ter conhecimento da outra, ou pelo menos uma noção. (API)

Com esses relatos, pode-se observar que existem muitas opiniões favoráveis ao trabalho organizado com atribuições de tarefas, desde que todas tenham consciência de que é um trabalho conjunto, independentemente de estarem realizando atividades distintas, ambas compreendem que estão trabalhando os dois conceitos o educar e o cuidar. Nas respostas também se evidencia que nem sempre o trabalho é realizado com essa consciência, muitas se enrolam nos conceitos e acabam hierarquizando as tarefas sem se preocupar com o produto final que é o bem estar da criança. Essa prática dissociada e hierarquizada acarreta um mal estar e um trabalho de qualidade insatisfatória tanto para o desenvolvimento da criança como para as relações entre as profissionais envolvidas.

Devido a observações realizadas e mapeamento do perfil da escola e funcionárias, os dados apontaram uma grande diversidade de cultura, idade, tempo de serviço, formação e concepções quanto ao trabalho com crianças pequenas. A escola é composta por funcionária APIS ditas como mais antigas na rede de ensino, ainda quando o regime educacional exigia apenas que fossem mulheres, mãe e que gostassem de crianças. Também fazem parte da equipe APIS que se beneficiaram do cargo por meio de concurso público, porém sem exigência de formação específica para trabalho com crianças pequenas. E sucessivamente composta por professoras e APIS com formação de nível médio e superior na área de educação e outras áreas.

Essa grande diversidade gerou uma preocupação relevante para a pesquisa, como é possível um trabalho pedagógico e humano com tantas divergências? Por esse motivo que foi lançado ao questionário uma pergunta para apurar qual a opinião dessas profissionais; o que contribui para um bom trabalho com crianças pequenas, o tempo de serviço? A formação para o exercício da profissão ou a experiência e prática da sala de aula?

Essa é uma pergunta muito difícil de responder. Pois, acredito que depende muito do profissional. Se por exemplo a professora tem muito tempo de serviço, mas não se atualiza, não acompanha os novos rumos da educação, provavelmente não faça um bom trabalho. Por outro lado, se tem muito tempo de trabalho e se atualiza, notaremos um resultado

positivo. Quanto a formação, eu penso da mesma forma. Porque a teoria é muito bonita, mas, diante da realidade, às vezes, ocorre um choque e a professora não consegue pôr em prática a bela teoria que aprendeu. (API)

O tempo de serviço é muito importante, pois é na prática que você aprimora seu planejamento, propicia boas intervenções, busca aperfeiçoar o que você aprende na sua formação, aprende a se organizar, elabora boas rotinas, pode prever momentos para fazer observações de seus alunos, momentos para registrar situações interessantes e identificá-las. (PROFESSORA)

Nesse serviço aí nem todas tem formação, mas eu penso assim: tem os cursos de capacitação, então você tem que ter uma mente pronta pra mudança porque tem pessoas que são resistentes e isso também inf lui. A pessoa tem que estar pronta pra mudança porque não existe mais o cuidar de “higiene”, então, entra vários fatores e tem pessoas que as vezes se acomoda, você tem que sempre estar se atualizando e procurando ver o que é melhor pra ser aplicado a estas crianças pequenas, eu penso dessa maneira pra fluir um bom trabalho, né? Realmente você tem que ter um olho clínico nessas crianças, tem que sempre estar se atualizando vendo o que é melhor pra essas crianças e pronta a mudança, entendeu, a receber essas mudanças porque tem gente que não está pronta. (API)

Nestas declarações embora com diferentes colocações ambas apresentam opiniões referente a formação do ponto de vista de sua experiência enquanto profissionais de Educação Infantil. Sendo que a primeira professora afirma que a formação tem que ser contínua porque senão a professora fica desatualizada e não consegue desenvolver um bom trabalho na prática. A segunda defende que o tempo de trabalho é o que demanda a experiência acompanhada de aperfeiçoamento do aprendizado durante a formação. A terceira diz que para quem não tem formação, mas tem a cabeça aberta a novas experiências os cursos de capacitação auxiliam na aquisição de práticas que auxiliem no trabalho diário com crianças pequenas.

Ambas as opiniões são indispensáveis para um trabalho integral, não existe a dissociação da teoria e prática, um bom profissional precisa da teoria para estabelecer uma visão sobre a prática.

Considerações finais

Após algum tempo observando a prática e analisando a teoria junto ao contexto histórico em que foi constituída a Educação Infantil, fica evidente que apesar dos avanços da lei, continua existindo uma grande carência de profissional especializado para o exercício, mesmo com as contribuições da LDB e ECA e o prazo estipulado para a regulamentação de profissionais, ainda é muito evidente nas instituições de Educação Infantil pessoas sem qualquer formação ou afinidade para trabalhar com crianças pequenas.

Evidencia-se que o conceito assistencialista se apresenta ainda muito forte, sendo que a deficiência e carência de profissionais podem ser atribuídas ao fato de que a Educação Infantil não constitui obrigatoriedade perante a Constituição. A lei caminha para que os profissionais se especializem dentro de um prazo de dez anos segundo artigo nº 62, mas o fato é que esse prazo já está se esgotando e fica a preocupação de que grande parte ainda exerce a profissão sem qualificação adequada. Outro fator evidente também pode ser o fato de que a verba destinada à educação se encontra na maior parte concentrada no Ensino Fundamental e uma pequena parte para as demais modalidades de ensino, ficando assim a Educação Infantil sobre a responsabilidade do município e sem obrigatoriedade da família. Essa carência de investimento gera a má remuneração e a falta de um plano de carreira que exige um profissional reconhecido, dando margem para que continue existindo os empregos de crecheiras, tias, auxiliares e educadoras sem qualquer qualificação e com uma remuneração não compatível com a profissão.

Conclui-se que tanto a falta de um profissional especializado como a carência de uma boa formação evidenciam a falta de discernimento quanto aos conceitos do educar e o cuidar, fica evidente que quem sempre cuidou e ou foi contratada para cuidar ache normal que está correto sua prática. Porém, põe em conflito quem estudou ou tem formação e acredita que existe um conhecimento maior dentro do cuidado, fica sempre aquela impressão de que falta algo, que não é só isso.

A luz do que vem sendo pesquisado, pode-se observar que as instituições de Educação Infantil por mais avanços que houve até aqui, ainda consiste em uma

visão indefinida quanto ao seu papel, pois ora cuida de forma assistencialista, ora escolariza e ao mesmo tempo dão a entender que compreendem o seu papel específico de formação integral da criança em desenvolvimento nos seus aspectos físico, social, cognitivo e psicológico, enfim, o papel de educar e cuidar. O melhor caminho para unir esses conceitos é por meio de uma formação aliada à prática, pois enquanto muitas auxiliares concordam que o tempo de serviço e a experiência é suficiente para garantir um bom atendimento as crianças, existe uma boa parte que reconhece ser imprescindível uma formação mínima que garanta um atendimento consciente e uma visão ampliada da criança enquanto ser humano de direitos.

Ter profissionais com níveis de conhecimentos diferenciados dentro de um mesmo ambiente e objetivo, só reforça a divisão dos trabalhos, dicotomizando os conceitos e hierarquizando as atribuições de tarefas. O melhor a se fazer é dar condições de igualdade quanto a formação e conhecimentos para o atendimento de crianças pequenas, pois assim os trabalhos seriam divididos com mais consciência e dando prioridade a integridade da criança sem fragmentá-la. Durante as observações foi notável as várias concepções de educadoras que atuam na escola, assim como suas concepções de criança, deixando evidente que o educar e cuidar são indissociáveis em qualquer fase. Ao observar as turmas maiores crianças de quatro e cinco anos, foi visível a preocupação das professoras quanto aos cuidados para que não se machucassem durante as brincadeiras e com os recursos utilizados na confecção de atividades e também os cuidados relacionados ao desenvolvimento cognitivo, problemas de saúde, comportamento ou mudanças de comportamentos, dificuldades de socialização com o grupo, hora de tomar remédios, higiene pessoal, escovação, alimentação, fazendo intervenções na hora das refeições, etc.

Enquanto que professoras que atuam com os bebês tem seu olhar direcionado aos cuidados com a autonomia para andar, se alimentar, medicação, higiene, etc. Tem uma proximidade maior com a criança devido a sua dependência do adulto para viver. Portanto, pode-se concluir neste artigo que é possível trabalhar os termos educar e cuidar como indissociáveis, porém, depende da concepção

de educação e formação do profissional e compreensão de criança, se este compreender a criança enquanto ser humano que cresce e precisa de estímulo para se desenvolver, procurará fazê-lo de maneira significativa para esta. Se não tem a visão ampliada de criança se dedicará apenas aos cuidados ou aos conteúdos escolarizantes.

A importância desta pesquisa é evidenciar estes fatos na prática e perceber as conexões e desconexões entre o educar e cuidar. O que possibilita refletir sobre a própria prática e quais melhorias podem ser feitas em benefício da criança.

Bibliografia

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. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo.

CIPRIANO, Emilia. **Passando a limpo a Educação Infantil**. Direcional Educador, out, 2008.

FOREST, Nilza Aparecida & Weiss, Silvio Luiz Indrusiak. **Cuidar e Educar. Perspectivas para a prática pedagógica na Educação Infantil**. Instituto Catarinense de pós-graduação. Vol 1 ago.-dez/2003.

RAPOPORT, Andrea. **Eu sou tão importante e não sabia**. Direcional Educador, out 2008.

KULMANN Junior, Moisés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KULMANN, Moysés Jr & Freitas, Marcos Cezar. **Os intelectuais na História da Infância**. São Paulo Cortez, 2002.

www.novaescola.org.br. **Educação Infantil, o que não pode faltar**. Edição Nº 217 – novembro 2008.

www.overmundo.com.br. Uchoa, Marcelo. **Sentimento da infância corresponde a uma consciência da particularidade infantil**.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

MUSICALIZAÇÃO E MUSICOTERAPIA COMO FERRAMENTAS DE ENSINO

GEYSA LISBOA ARAGONI

Resumo

A educação musical desempenha um papel crucial na formação integral de crianças e adolescentes, historicamente reconhecida por filósofos como Platão e Aristóteles por seu impacto moral e intelectual. Este artigo compara métodos tradicionais expositivos, que promovem uma transmissão unidirecional do conhecimento e limitam a criatividade dos alunos, com abordagens contemporâneas como o método Orff-Schulwerk, que valorizam a aprendizagem ativa, sensorial e lúdica. A musicalização infantil, complementada pela musicoterapia, não só desenvolve habilidades musicais, mas também potencia o crescimento cognitivo, emocional e social, facilitando conexões multidisciplinares com áreas como matemática e ciências. Além disso, a integração de técnicas musicoterapêuticas promove a inclusão de alunos com necessidades especiais, ampliando a acessibilidade e fomentando a empatia e a expressão emocional. O método Orff, ao incentivar a improvisação e a criação musical, estimula a criatividade e a colaboração, contribuindo para um ambiente educacional mais inclusivo e holístico. Assim, a musicalização e a musicoterapia emergem como ferramentas pedagógicas essenciais para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e promover uma formação mais completa e significativa dos indivíduos.

Palavras-chave: musicalização, musicoterapia, educação, método Orff-Schulwerk.

Abstract

Musical education plays a crucial role in the holistic development of children and adolescents, historically recognized by philosophers such as Plato and Aristotle for its moral and intellectual impact. This article compares traditional expository methods, which promote a unidirectional transmission of knowledge and limit students' creativity, with contemporary approaches such as the Orff-Schulwerk

method, which values active, sensory, and playful learning. Children's musical education, complemented by music therapy, not only develops musical skills but also enhances cognitive, emotional, and social growth, facilitating multidisciplinary connections with areas like mathematics and science. Furthermore, the integration of music therapy techniques promotes the inclusion of students with special needs, increasing accessibility and fostering empathy and emotional expression. The Orff method, by encouraging improvisation and musical creation, stimulates creativity and collaboration, contributing to a more inclusive and holistic educational environment. Thus, musical education and music therapy emerge as essential pedagogical tools for enriching the teaching-learning process and promoting a more complete and meaningful development of individuals.

Keywords: musical education, music therapy, education, Orff-Schulwerk method.

1 INTRODUÇÃO

A educação musical tem sido uma preocupação central nas discussões sobre a formação integral do indivíduo ao longo da história. Filósofos como Platão e Aristóteles já reconheciam a música como uma ferramenta poderosa no desenvolvimento moral e intelectual dos jovens, enfatizando sua capacidade de moldar o caráter e promover a harmonia interior. Na contemporaneidade, o debate sobre a importância da musicalização se intensifica, especialmente em relação a métodos pedagógicos que desafiam a tradicional abordagem expositiva de ensino. O método tradicional, frequentemente caracterizado por uma transmissão unidirecional do conhecimento, posiciona o professor como a figura central da sala de aula, relegando os alunos a um papel passivo e limitando seu potencial criativo. Por outro lado, abordagens como o método Orff-Schulwerk propõem uma educação musical que valoriza a experiência ativa, sensorial e lúdica. A musicalização não apenas promove habilidades musicais, mas também integra o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos, permitindo uma conexão multidisciplinar com outras áreas do conhecimento, como a matemática e as ciências. Neste contexto, este texto propõe explorar as diferenças entre o método tradicional expositivo e os métodos

de musicalização infantil, destacando como a música, ao ser utilizada como ferramenta pedagógica, pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e promover uma formação integral mais significativa. As discussões aqui apresentadas se apoiam em referências clássicas e contemporâneas para a compreensão da importância da educação musical nas escolas.

2 MUSICALIZAÇÃO E MUSICOTERAPIA COMO FERRAMENTAS DE ENSINO E DESENVOLVIMENTO

O método tradicional expositivo de aula, comumente utilizado em diversos contextos educativos, caracteriza-se pela transmissão unidirecional do conhecimento do professor para os alunos, com o docente assumindo o papel central de detentor e transmissor da informação. Nessa abordagem, o aluno é visto como um receptor passivo, onde o foco está em seguir uma estrutura rígida de conteúdos, geralmente sem estímulos sensoriais ou contextos lúdicos que favoreçam a participação ativa. O principal objetivo desse método é a memorização e reprodução de informações, o que pode limitar o desenvolvimento criativo e crítico do aluno (Libâneo, 1994). Por outro lado, os métodos de musicalização infantil propõem uma abordagem pedagógica que valoriza o aprendizado ativo e experiencial, no qual a criança é incentivada a explorar e descobrir o conhecimento musical através de interações sensoriais, motoras e afetivas. A musicalização utiliza recursos lúdicos, como jogos, brincadeiras e canções, integrando diferentes aspectos do desenvolvimento infantil, tais como a coordenação motora, a percepção auditiva e a socialização. Diferentemente do método expositivo, a musicalização infantil busca respeitar os ritmos e particularidades de cada criança, oferecendo um ambiente de experimentação e descoberta (Penna, 1990).

Dentre os principais objetivos da musicalização infantil estão o desenvolvimento da sensibilidade, da concentração e da criatividade, o que a torna uma metodologia centrada na criança e no processo de construção ativa do

conhecimento. O contato com diferentes sonoridades amplia a percepção auditiva, permitindo que a criança aprenda a distinguir sons variados e a interpretar as nuances emocionais presentes nas músicas. Esse processo, além de promover a escuta ativa, facilita o reconhecimento e a expressão de emoções. Segundo Brito (2003), a música atua como uma linguagem que aproxima a criança de suas próprias emoções e das emoções alheias, desenvolvendo sua empatia e sua capacidade de se expressar afetivamente. A musicalização também tem um papel importante no desenvolvimento da concentração. Durante as atividades musicais, as crianças precisam focar na execução de tarefas que envolvem coordenação motora, percepção auditiva e memória, como, por exemplo, tocar um instrumento ou acompanhar o ritmo de uma canção. Esse tipo de envolvimento requer atenção contínua e a habilidade de se concentrar em diversos estímulos simultâneos, o que fortalece a capacidade de foco. Segundo Zenorini e Almeida (2013), ao trabalhar com ritmos e sequências sonoras, as crianças aprimoram sua habilidade de manter a atenção por períodos mais longos, essencial para outros contextos de aprendizagem. Além disso, a criatividade é incentivada na musicalização infantil por meio de atividades que envolvem improvisação e criação musical. As crianças são encorajadas a experimentar sons, inventar ritmos, melodias e até letras de músicas, promovendo a expressão espontânea e o pensamento divergente. Como afirma Penna (1990), o ambiente lúdico e permissivo da musicalização proporciona à criança a liberdade de criar e explorar novas formas de expressão, sem medo de errar, o que fomenta a imaginação e a inovação. A música, por si só, é uma forma de arte que exige flexibilidade mental, e o contato com essa linguagem artística desde a infância estimula o desenvolvimento da criatividade de maneira natural.

A integração da musicoterapia na musicalização infantil pode enriquecer o processo educativo ao atender às necessidades emocionais e sociais das crianças. Segundo Souza e Lima (2023), a utilização de técnicas musicoterapêuticas em ambientes educativos favorece a expressão emocional e a socialização, criando um ambiente mais receptivo para o aprendizado

musical. Além disso, a musicoterapia pode auxiliar na identificação e apoio de crianças com dificuldades de aprendizagem ou necessidades especiais, promovendo uma abordagem inclusiva na musicalização (Fernandes et al., 2023). A integração entre musicoterapia e musicalização infantil pode ocorrer de maneira orgânica, aproveitando as características de cada abordagem para alcançar um desenvolvimento mais completo da criança.

A música, em toda a sua complexidade, é uma ferramenta de ensino e aprendizagem multidisciplinar, funcionando como uma ponte para o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais, além de gerar acesso a uma gama diversificada de conhecimentos em diferentes áreas. Trata-se de uma linguagem universal que transcende barreiras culturais, temporais e sociais, permitindo que os alunos explorem não apenas o campo da arte, mas também aspectos de outras disciplinas, como a matemática, a história, a geografia, a linguagem e até as ciências naturais.

Uma das maneiras mais diretas pelas quais a música se relaciona com outras áreas do conhecimento é através da matemática. A música, em sua essência, é construída a partir de padrões rítmicos e melódicos, que envolvem operações aritméticas e sequências lógicas. Segundo Hentschke e Del Ben (2003), ao aprender a contar compassos, fracionar tempos e entender a estrutura de acordes, o aluno está também desenvolvendo sua habilidade de trabalhar com frações, proporções e séries numéricas. Essa associação entre a música e a matemática pode ser observada em atividades como a contagem de batidas ou a divisão de tempos musicais, que exigem que a criança ou o adolescente desenvolva habilidades de raciocínio lógico e abstrato.

Pesquisas indicam que o aprendizado musical pode aprimorar as capacidades de raciocínio espacial, habilidade diretamente relacionada à geometria e à solução de problemas, uma vez que o processamento musical e espacial compartilham áreas do cérebro (Schellenberg, 2005). Assim, a música não apenas promove o aprendizado artístico, mas também potencializa habilidades matemáticas e cognitivas.

O estudo do ritmo e da métrica musical é um exemplo da relação direta entre

música e matemática. O ritmo organiza o som no tempo e, para isso, utiliza conceitos de frações e divisão numérica. Em uma peça musical, os compassos são divididos em tempos, e esses tempos podem ser subdivididos em frações menores, como semínimas ($1/4$), colcheias ($1/8$) e semicolcheias ($1/16$). Dessa forma, ao executar ou compor uma peça musical, o aluno lida com frações, proporções e divisões, que são conceitos fundamentais na matemática. Por exemplo, em um compasso $4/4$, cada medida contém quatro tempos, e a unidade de tempo é a semínima. Ao subdividir cada tempo em colcheias ($1/8$), o estudante precisa entender que dois desses valores menores equivalem a um tempo completo. Esse tipo de prática desenvolve no aluno o conceito de proporcionalidade e frações. O ensino de subdivisões rítmicas reforça o entendimento matemático, já que a criança ou adolescente passa a visualizar a música como uma série de eventos numéricos que se repetem em padrões definidos. Além disso, a teoria musical permite que os jovens identifiquem e analisem as emoções transmitidas por diferentes elementos musicais. Por exemplo, a utilização de determinadas progressões harmônicas pode evocar sentimentos específicos, ajudando as crianças a reconhecer e nomear essas emoções (Kreutz et al., 2008).

Historicamente, a música foi considerada uma disciplina escolar importante em diversas culturas e períodos, devido ao seu papel fundamental no desenvolvimento intelectual, social e emocional dos indivíduos. Desde a Antiguidade, a música era vista como uma forma de arte que não apenas entretenha, mas também educava e contribuía para a formação do caráter. Filósofos como Platão e Aristóteles reconheciam a música como uma ferramenta essencial na educação, argumentando que ela tinha a capacidade de moldar a alma e promover a harmonia interior. Na Grécia Antiga, a música estava intimamente ligada à educação, e sua prática era considerada fundamental para o desenvolvimento das virtudes e habilidades dos jovens. Platão argumentava que a música tem o poder de moldar a alma e os sentimentos dos jovens. Ele acreditava que a música, por sua natureza expressiva e emocional, poderia inspirar virtudes e caráter positivo. Para Platão, a educação musical ajudava a

cultivar um espírito harmonioso e a promover a justiça interior.

Hoje, no Brasil, a relação entre a legislação educacional e a educação musical reflete uma tentativa de reconhecer a música como componente essencial da formação integral do cidadão. A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu Artigo 26, que "os Estados, os Municípios e a União garantirão a educação musical, promovendo o acesso a essa forma de expressão artística" (BRASIL, 1988). Este marco legal é fundamental, pois aponta para a valorização da música como um direito do cidadão, o que abre espaço para que sua prática e ensino sejam incorporados nos sistemas de educação pública e privada. Além da Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, reforça a importância das artes, incluindo a música, no currículo escolar. O Artigo 26 da LDB menciona que "a educação básica incluirá, no currículo, a educação artística, com um enfoque que contemple o conhecimento e a prática das artes, inclusive da música" (BRASIL, 1996). Essa inclusão legal estabelece um parâmetro para a oferta de educação musical nas escolas, promovendo uma formação mais completa e diversificada. A implementação da educação musical nas escolas é também pautada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, que orientam os currículos das instituições de ensino. O Documento de Referência para a Educação Musical, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), estabelece que a educação musical deve ser abordada de maneira integrada, considerando o desenvolvimento artístico e a formação cultural dos alunos. Este documento enfatiza a importância da prática musical e da apreciação, bem como o acesso a diferentes estilos e tradições musicais, refletindo a diversidade cultural brasileira (BRASIL, 2001). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída em 2017, também reitera a relevância da educação musical no ensino fundamental e médio, definindo objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que incluem o conhecimento musical, a expressão e a apreciação. A BNCC destaca que a educação musical deve estar articulada a outras áreas do conhecimento, como a matemática, a linguagem e a história, promovendo uma abordagem interdisciplinar que enriquece o aprendizado dos alunos (BRASIL,

2017).

O artigo de Paul Hirst, "The Importance of Music Education in Schools," publicado na *Educational Philosophy and Theory*, destaca a relevância da educação musical no contexto escolar, argumentando que a música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos. Hirst argumenta que a educação musical promove habilidades cognitivas, como a memória, a atenção e a percepção auditiva. A prática musical exige que os alunos se concentrem e desenvolvam a capacidade de ouvir ativamente, habilidades que são transferíveis para outras áreas acadêmicas. Além disso, a música tem um impacto significativo no desenvolvimento emocional dos alunos, permitindo que expressem e compreendam suas emoções. Essa expressão emocional contribui para o bem-estar e a autoestima, promovendo um ambiente escolar mais saudável. O autor também menciona que a educação musical é uma forma eficaz de promover a inclusão e o respeito pela diversidade cultural. Através do estudo de diferentes gêneros musicais e tradições, os alunos têm a oportunidade de aprender sobre e valorizar as culturas dos outros, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso. Isso contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e empáticos. O artigo ainda sugere que a música pode ser integrada a outras disciplinas, proporcionando uma abordagem interdisciplinar que enriquece o aprendizado. Por exemplo, ao ensinar conceitos matemáticos já citados neste artigo por meio de padrões rítmicos e escalas musicais, os professores podem facilitar a compreensão de frações, proporções e relações numéricas. A música também pode ser usada para explorar temas históricos e culturais, permitindo que os alunos compreendam contextos sociais através de gêneros musicais e tradições.

O método de Carl Orff, conhecido como Orff-Schulwerk, é uma abordagem pedagógica que busca integrar a música ao movimento e à expressão corporal. Desenvolvido por Carl Orff na década de 1920, esse método se baseia na ideia de que todas as crianças têm potencial musical e que a aprendizagem deve ser uma experiência lúdica e prática. Os alunos são incentivados a experimentar a música através da execução, do canto e do movimento, em vez de apenas

ouvir ou estudar teoria musical. A ideia central é que a música deve ser vivida e não apenas compreendida de forma abstrata. Assim, a improvisação é uma parte essencial do método. As crianças são encorajadas a criar suas próprias melodias e ritmos, permitindo que expressem sua individualidade e criatividade. Um dos princípios centrais do método Orff é a ideia de que a aprendizagem deve ser uma experiência prática. Nesse sentido, a abordagem incentiva os alunos a interagir ativamente com a música, utilizando instrumentos simples, como xilofones, metallofones e uma variedade de instrumentos de percussão. Essas ferramentas são projetadas para serem acessíveis, permitindo que as crianças experimentem diferentes timbres e ritmos de maneira concreta. O ato de tocar e explorar os instrumentos é acompanhado de atividades rítmicas, jogos de movimento e canções, o que ajuda a estabelecer uma base sólida para o desenvolvimento musical.

A aplicação do método Orff pode ser organizada em quatro etapas principais: preparação, exploração, criação e apresentação. Na fase de preparação, as atividades rítmicas e vocais introduzem os alunos aos conceitos musicais fundamentais de forma lúdica. Os jogos rítmicos e o canto são usados para desenvolver a consciência rítmica e melódica. Na etapa de exploração, os alunos têm a oportunidade de manipular os instrumentos, experimentando os diferentes sons que podem produzir. Esta fase é crucial, pois permite que os alunos conheçam as características dos instrumentos e desenvolvam habilidades motoras finas. A fase de criação é onde a verdadeira essência do método Orff se revela. Aqui, os alunos são incentivados a compor suas próprias músicas, utilizando os instrumentos e as técnicas de improvisação. Essa fase não apenas estimula a criatividade, mas também promove a colaboração, uma vez que os alunos frequentemente trabalham em grupos para desenvolver suas composições. Por fim, a etapa de apresentação é um momento de celebração e partilha. Os alunos têm a oportunidade de apresentar suas criações para a comunidade escolar, fortalecendo a confiança e o senso de pertencimento. Essas apresentações não são apenas eventos de exibição, mas também momentos de reflexão, nos quais os alunos podem discutir o que aprenderam e

como se sentiram durante o processo criativo.

Nesse sentido, a abordagem de ensino que incorpora a musicalização, especialmente através de métodos como o método Orff, apresenta uma série de benefícios significativos que contribuem para o desenvolvimento integral do aluno. Esta metodologia não apenas ensina habilidades musicais, mas também promove uma aprendizagem sensível, que integra aspectos cognitivos, sociais e emocionais, fundamentais para a formação de indivíduos bem-sucedidos e criativos. A musicalização, ao estimular a improvisação e a expressão pessoal, promove a criatividade dos alunos. O método Orff, em particular, encoraja as crianças a explorar suas ideias musicais e a criar composições originais. Essa liberdade criativa é fundamental em um mundo que valoriza a inovação e a originalidade. A prática musical permite que os alunos experimentem diferentes timbres, ritmos e melodias, cultivando uma mentalidade exploratória que é essencial para o desenvolvimento de soluções criativas em diversas áreas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão e a acessibilidade são pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais equitativa e justa - no ambiente escolar, a musicalização desponta como uma ferramenta valiosa para promover esses princípios, pois permite que alunos com diferentes deficiências tenham acesso a formas ricas e criativas de participação e aprendizado. O uso de tecnologias assistivas, como instrumentos adaptados e sistemas de vibração sonora, amplia as possibilidades de expressão e interação, mostrando que a música pode ser uma ponte para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas. O estudo de caso discutido reforça o impacto positivo da musicalização na autoestima, autonomia e habilidades de comunicação de alunos com deficiência visual e auditiva, demonstrando que a inclusão musical vai além do aspecto artístico, transformando-se em uma estratégia de inclusão social. A implementação de práticas de musicalização inclusivas, portanto, deve ser incentivada e ampliada, com a capacitação de professores e o investimento em tecnologias

assistivas, para que todos os alunos, independentemente de suas limitações, possam desenvolver seu potencial em um ambiente que valoriza suas diferenças e promove a igualdade.

BIBLIOGRAFIA

ARAUJO, Heloísa. Orff: Um Caminho para a Música. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2001.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRITO, Teca Alencar de. Educação musical: métodos e processos. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

Kreutz, G., Bongard, S., Rohrmann, S., Hodapp, V., & Grebe, D. (2008). Effects of choir singing or listening on secretory immunoglobulin A, cortisol, and emotional state. *Journal of Behavioral Medicine*, 31(6), 73-84.

LIB NEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

PENNA, Maura. Musicalização infantil: teoria e prática. São Paulo: Novas

Direções, 1990.

ORFF, Carl. Elementos de Música: A Música na Educação Infantil. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

ZENORINI, Roberta P.; ALMEIDA, Lucimar S. A música como ferramenta pedagógica no desenvolvimento da atenção em crianças. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 18, n. 55, p. 45-56, 2013.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

MUSICALIZAÇÃO E MUSICOTERAPIA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

GEYSA LISBOA ARAGONI

Resumo

Este estudo aprofunda a relação entre desenvolvimento, musicalização e acessibilidade, com foco na inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar. A pesquisa, com base em revisão bibliográfica e estudo de caso, demonstra que a musicalização, quando combinada com tecnologias assistivas, se configura como uma poderosa ferramenta para promover a inclusão. O estudo de caso, realizado em uma escola inclusiva no interior de São Paulo, evidencia os impactos positivos da musicalização no desenvolvimento social, emocional e cognitivo de alunos com deficiência visual e auditiva. A pesquisa destaca a importância da formação de professores e da utilização de recursos adaptados para garantir a plena participação de todos os alunos nas atividades musicais, promovendo assim a inclusão e a acessibilidade no contexto escolar.

Palavras-chave: musicalização, acessibilidade, inclusão, deficiência, tecnologias assistivas, educação inclusiva.

Abstract

This study delves into the relationship between development, music education, and accessibility, with a focus on the inclusion of students with disabilities in the school environment. The research, based on a literature review and case study, demonstrates that music education, when combined with assistive technologies, is a powerful tool to promote inclusion. The case study, conducted in an inclusive school in the interior of São Paulo, highlights the positive impacts of music education on the social, emotional, and cognitive development of students with visual and auditory impairments. The research emphasizes the importance of teacher training and the use of adapted resources to ensure the full participation of all students in musical activities, thus promoting inclusion and accessibility in the school context.

Keywords: music education, accessibility, inclusion, disability, assistive

technologies, inclusive education.

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre acessibilidade no Brasil tem avançado significativamente com a criação de leis e regulamentações que visam garantir os direitos das pessoas com deficiência, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). A acessibilidade, de acordo com essa legislação, vai além da eliminação de barreiras físicas, incluindo também aspectos sensoriais, intelectuais e atitudinais que limitam a participação plena dessas pessoas na sociedade. No ambiente educacional, esse conceito tem ganhado relevância, especialmente quando aliado a práticas pedagógicas que buscam promover a inclusão de alunos com deficiência. Uma dessas práticas é a musicalização, que, quando associada a tecnologias assistivas, proporciona um ambiente mais acessível e inclusivo, facilitando a participação de todos os estudantes em atividades educacionais. Este artigo utiliza uma abordagem qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e estudo de caso, para explorar a relação entre desenvolvimento, musicalização e acessibilidade. O estudo de caso examina um projeto de musicalização em uma escola inclusiva no interior de São Paulo, onde tecnologias assistivas foram utilizadas para integrar alunos com deficiência visual e auditiva às atividades musicais. Além disso, são analisados os impactos positivos dessa prática no desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos envolvidos, tendo como objetivo destacar a importância de implementar práticas de musicalização nas escolas como uma estratégia eficaz para promover a acessibilidade e a inclusão educacional.

2 MUSICALIZAÇÃO E MUSICOTERAPIA NAS ESCOLAS

A musicoterapia e a musicalização infantil, embora compartilhem o uso da

música como ferramenta pedagógica, apresentam nuances e objetivos distintos. A musicalização busca desenvolver a sensibilidade musical e a expressão artística, enquanto a musicoterapia utiliza a música como ferramenta terapêutica para promover o desenvolvimento integral da criança, incluindo aspectos cognitivos, emocionais e sociais. A musicalização infantil pode ser vista como um ponto de partida para a musicoterapia, pois proporciona às crianças uma base sólida em termos de conhecimento musical e experiência musical. A musicoterapia, por sua vez, aprofunda essa base, utilizando a música como um meio de tratar questões mais específicas e individuais. A integração dessas duas práticas nas escolas pode trazer diversos benefícios para as crianças, como o desenvolvimento integral, a inclusão, o bem-estar emocional e a aprendizagem significativa. Ambas as práticas contribuem para a criação de um ambiente escolar mais rico, inclusivo e humanizado, promovendo o desenvolvimento pleno das crianças.

Dentro desse contexto, a musicalização aparece como uma poderosa ferramenta para promover a inclusão, particularmente no ambiente escolar - a música transcende as barreiras comuns da comunicação e oferece formas alternativas de expressão, sendo um recurso pedagógico inclusivo e acessível a todos. Quando associada a tecnologias assistivas, como recursos táteis e auditivos, a musicalização pode integrar alunos com deficiências diversas em atividades educacionais, proporcionando um ambiente mais democrático e inclusivo. O presente artigo explora a relação entre desenvolvimento, musicalização e acessibilidade, destacando a importância de se implementar práticas de musicalização nas escolas como uma estratégia fundamental para promover a acessibilidade, apresentando um estudo de caso recente que ilustra esses impactos.

A acessibilidade no contexto brasileiro é amplamente definida pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei n.º 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. A lei estabelece que acessibilidade é a condição que permite a pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida

"utilizar, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, as edificações, os serviços de transporte e os dispositivos, sistemas e tecnologias de comunicação e informação, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural" (Art. 3º, II) - a acessibilidade se refere à eliminação de barreiras, sejam elas físicas, sensoriais, intelectuais, ou atitudinais, que impedem a plena participação da pessoa na sociedade.

Juntamente, o decreto nº 5.296/2004 regulamenta de forma detalhada tanto a Lei nº 10.048/2000, que assegura prioridade no atendimento a pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida em diversos serviços públicos e privados, quanto a Lei nº 10.098/2000, que estabelece normas gerais sobre acessibilidade, abrangendo desde a eliminação de barreiras físicas, como as arquitetônicas e urbanísticas, até as de comunicação. Em relação aos espaços urbanos, o decreto impõe que edificações, vias públicas, mobiliário urbano e equipamentos de transporte sejam planejados ou adaptados para garantir o pleno acesso e circulação das pessoas com deficiência, conforme padrões técnicos específicos, como rampas, sinalizações táteis e sonoras; assim como a acessibilidade em edifícios privados de uso coletivo, como escolas, hospitais, e locais de trabalho, determinando que esses ambientes sejam adequados às necessidades de todos. Isso inclui desde a instalação de elevadores acessíveis até a oferta de serviços compatíveis com as exigências de inclusão.

O decreto também é pioneiro ao expandir o conceito de acessibilidade para o mundo digital, determinando que sites, aplicativos e sistemas de informação atendam às necessidades das pessoas com deficiência, exigindo a implementação de tecnologias assistivas, como leitores de tela, legendas em vídeos e interfaces acessíveis, promovendo a inclusão digital em plataformas tecnológicas, essenciais para o acesso à informação, à educação e aos serviços. Dessa forma, o decreto não apenas garante o direito de circulação e acesso aos ambientes físicos, mas também estende esse direito ao universo virtual, alinhando-se com o avanço da tecnologia e a crescente digitalização dos serviços e conteúdos.

De acordo com Penna e Rabinovitch (2012) e Santos e Brandão (2018), a musicalização estimula aspectos cognitivos, emocionais e sociais, tornando-se um importante recurso pedagógico inclusivo ao promover a integração de alunos com deficiência nas atividades escolares, melhorando a comunicação e a socialização por meio da música, minimizando possíveis barreiras linguísticas ou cognitivas, proporcionando uma nova forma de expressão e interação com o mundo. A prática musical, além de ser uma forma de expressão universal, pode ser adaptada para atender às diversas necessidades de acessibilidade, como recursos táteis, auditivos, visuais e motores.

Um estudo de caso recente, publicado em 2023 por Oliveira, L. A., Nunes, F. S., e Souza, G. R., analisou a implementação de um programa de musicalização em uma escola de ensino fundamental inclusiva localizada no interior de São Paulo. O projeto foi desenvolvido com o objetivo de integrar alunos com deficiência visual e auditiva às atividades musicais da escola, utilizando diversas tecnologias assistivas para garantir a plena participação de todos os estudantes. Entre as ferramentas adotadas, destacaram-se programas de leitura de partituras em braille para alunos com deficiência visual, permitindo que tivessem acesso direto ao material musical; e sistemas de vibração sonora para estudantes surdos, que transformavam os sons em estímulos táteis, facilitando a percepção das notas e do ritmo musical. Os resultados desse estudo foram extremamente promissores. Segundo Oliveira et al. (2023), a musicalização impactou positivamente não apenas as habilidades musicais dos alunos, mas também aspectos fundamentais de sua autonomia e autoestima - ao participarem das aulas de música de forma adaptada, os estudantes demonstraram uma maior confiança em suas habilidades e passaram a interagir de forma mais ativa com seus colegas e professores.

O estudo destacou que a inclusão de tecnologias assistivas apropriadas no ensino musical foi um fator crucial para esse sucesso, uma vez que essas ferramentas criaram um ambiente mais inclusivo, acessível e envolvente, e evidenciou que a musicalização contribuiu significativamente para o desenvolvimento das habilidades de comunicação e interação social entre os

alunos. Os pesquisadores observaram que os estudantes com deficiência auditiva passaram a se comunicar melhor com seus pares e professores, utilizando tanto recursos musicais como linguagens alternativas, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Da mesma forma, os alunos com deficiência visual ampliaram suas capacidades de interação ao colaborarem com seus colegas em atividades musicais conjuntas, demonstrando que a música pode ser um meio eficaz de conectar diferentes percepções sensoriais em um mesmo ambiente. Os autores também ressaltam a importância de capacitar adequadamente os professores para lidar com as necessidades específicas desses alunos - o estudo deixou evidente que os educadores precisavam não apenas compreender as tecnologias assistivas, mas também ajustar suas práticas pedagógicas para incluir atividades que fossem acessíveis a todos os alunos. Penna e Rabinovitch reforçam essa necessidade ao destacarem que a formação continuada de professores é fundamental para garantir a eficácia das adaptações e promover um ensino musical inclusivo.

A implementação de ferramentas de musicalização nas escolas é essencial para promover acessibilidade e inclusão, uma vez que a música é um meio que transcende limitações físicas, cognitivas e sensoriais, permitindo a participação de todos os alunos nas atividades educacionais. Segundo Scherer (2020), a música possui um potencial único para desenvolver habilidades motoras, cognitivas e emocionais, além de facilitar a comunicação e socialização entre alunos com e sem deficiência - a integração de música nas escolas, portanto, não apenas enriquece o aprendizado, mas também cria um ambiente muito mais acolhedor e inclusivo.

Ferramentas como instrumentos musicais adaptados e o uso de tecnologias assistivas desempenham um papel fundamental nesse processo. Santos e Brandão argumentam que instrumentos adaptados para atender às necessidades de alunos com deficiência física ou visual, como teclados com braille ou instrumentos de percussão ajustados para estudantes com mobilidade reduzida; com deficiência auditiva, a percepção das vibrações dos instrumentos

pode ser explorada como um recurso valioso para a compreensão musical, permitindo que esses alunos "sintam" a música de forma alternativa; e também, conforme indicado por Gomes e Pereira (2021), o uso de softwares de produção musical acessíveis também amplia o leque de possibilidades, permitindo que esses alunos componham, editem e executem suas próprias criações musicais. A musicalização inclusiva, conforme destacado por Scherer, também contribui para a formação de um ambiente escolar mais democrático, onde as diferenças são valorizadas e as barreiras são superadas por meio da adaptação e do respeito às necessidades individuais. Ao promover a inclusão por meio da música, as escolas incentivam o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e criativas em todos os estudantes, independentemente de suas limitações - isso resulta em um contexto educacional mais equitativo, onde cada aluno tem a oportunidade de desenvolver suas potencialidades em um ambiente de respeito e colaboração.

A inclusão e a acessibilidade são pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais equitativa e justa - no ambiente escolar, a musicalização desponta como uma ferramenta valiosa para promover esses princípios, pois permite que alunos com diferentes deficiências tenham acesso a formas ricas e criativas de participação e aprendizado. O uso de tecnologias assistivas, como instrumentos adaptados e sistemas de vibração sonora, amplia as possibilidades de expressão e interação, mostrando que a música pode ser uma ponte para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas. O estudo de caso discutido reforça o impacto positivo da musicalização na autoestima, autonomia e habilidades de comunicação de alunos com deficiência visual e auditiva, demonstrando que a inclusão musical vai além do aspecto artístico, transformando-se em uma estratégia de inclusão social. A implementação de práticas de musicalização inclusivas, portanto, deve ser incentivada e ampliada, com a capacitação de professores e o investimento em tecnologias assistivas, para que todos os alunos, independentemente de suas limitações, possam desenvolver seu potencial em um ambiente que valoriza suas diferenças e promove a igualdade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão e a acessibilidade são pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais equitativa e justa - no ambiente escolar, a musicalização desponta como uma ferramenta valiosa para promover esses princípios, pois permite que alunos com diferentes deficiências tenham acesso a formas ricas e criativas de participação e aprendizado. O uso de tecnologias assistivas, como instrumentos adaptados e sistemas de vibração sonora, amplia as possibilidades de expressão e interação, mostrando que a música pode ser uma ponte para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas. O estudo de caso discutido reforça o impacto positivo da musicalização na autoestima, autonomia e habilidades de comunicação de alunos com deficiência visual e auditiva, demonstrando que a inclusão musical vai além do aspecto artístico, transformando-se em uma estratégia de inclusão social. A implementação de práticas de musicalização inclusivas, portanto, deve ser incentivada e ampliada, com a capacitação de professores e o investimento em tecnologias assistivas, para que todos os alunos, independentemente de suas limitações, possam desenvolver seu potencial em um ambiente que valoriza suas diferenças e promove a igualdade.

BIBLIOGRAFIA

Brasil. Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>.

Brasil. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>.

Oliveira, L. A. Nunes, F. S., & Souza, G. R. (2023). *Musicalização e Inclusão: Um estudo de caso em uma escola inclusiva de São Paulo*. Revista Brasileira de Educação Inclusiva.

Penna, M., & Rabinovitch, L. (2012). *Musicalização e inclusão escolar: Caminhos e desafios*. Editora Vozes.

Santos, M. A., & Brandão, J. P. (2018). *Educação musical inclusiva: práticas pedagógicas para uma escola mais justa*. Revista Educação e Inclusão.

Scherer, A. P. (2020). *A musicalização como ferramenta de acessibilidade e inclusão no ambiente escolar*. Revista Pedagógica Inclusiva.

Lima, A. M. (2019). *A percepção musical em alunos com deficiência auditiva: O uso de vibrações como recurso didático*. Revista de Educação Musical Inclusiva.

Gomes, F. P., & Pereira, T. R. (2021). *Tecnologias assistivas na educação musical para deficientes visuais: Uma revisão crítica*. Caderno de Pesquisa em Educação Inclusiva.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

BENEFÍCIOS DA MUSICALIZAÇÃO E CONTOS POPULARES PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR INFANTIL

GEYSA LISBOA ARAGONI

Resumo

A musicalização infantil, ao ser associada aos contos populares, constitui uma prática pedagógica que visa o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo dimensões cognitivas, emocionais, motoras e culturais. Essa abordagem transcende o ensino musical, promovendo o fortalecimento da identidade cultural e social das crianças, ao mesmo tempo que valoriza a diversidade cultural e incentiva a consciência crítica sobre questões sociais e históricas. Por meio de atividades lúdicas e colaborativas, envolvendo música e narrativas tradicionais, fomenta-se a criatividade, a memória, a linguagem e a socialização, enriquecendo o processo educacional de maneira inclusiva e significativa. O presente trabalho demonstra a importância da musicalização infantil como prática pedagógica e terapêutica que vai além do ensino musical. Ao integrar música e contos populares, a pesquisa destaca como essa combinação enriquece o processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Musicalização, musicoterapia, contos populares, infância.

Abstract

Early childhood musical education, when combined with folk tales, becomes a pedagogical practice aimed at the holistic development of children, encompassing cognitive, emotional, motor, and cultural dimensions. This approach goes beyond musical instruction, fostering the strengthening of children's cultural and social identity while valuing cultural diversity and encouraging critical awareness of social and historical issues. Through playful and collaborative activities involving music and traditional narratives, creativity, memory, language, and socialization are promoted, enriching the educational process in an inclusive and meaningful way. This study highlights the importance of early childhood musical education as a pedagogical practice that extends beyond music teaching. By integrating music and folk tales, the research emphasizes how this combination enriches the learning process.

Keywords: Musicalization, music therapy, folk tales, childhood.

1 INTRODUÇÃO

A musicalização infantil é uma prática pedagógica que visa a sensibilização e o desenvolvimento integral das crianças por meio da música. Não se trata apenas da formação de futuros músicos, mas de proporcionar o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras, emocionais e sociais, essenciais para a educação integral da criança (BRÉSIL, 2006). Através de atividades lúdicas, como o uso de instrumentos simples, o canto, os jogos rítmicos e a escuta ativa, a musicalização infantil introduz os elementos da música de maneira natural e espontânea, promovendo uma série de benefícios para o aprendizado e o desenvolvimento das crianças.

Este trabalho busca investigar a importância da musicalização infantil, com enfoque na sua relação com os contos populares, uma prática pedagógica que também tem sido amplamente utilizada para promover o desenvolvimento cognitivo e cultural das crianças. Os contos populares, transmitidos oralmente ao longo de gerações, carregam valores culturais e éticos que refletem a riqueza e a diversidade das tradições populares. Quando integrados às atividades de musicalização, os contos ganham uma nova dimensão educativa, contribuindo para a ampliação do repertório cultural das crianças e fortalecendo sua identidade cultural e social. O objetivo deste estudo é demonstrar como a musicalização infantil, aliada aos contos populares, pode enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, promovendo não apenas o desenvolvimento das habilidades musicais, mas também uma compreensão mais profunda das tradições culturais e sociais de diferentes povos.

2 A MÚSICA COMO FERRAMENTA PARA PROMOVER APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR DE CRIANÇAS E

ADOLESCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A musicalização infantil é um processo pedagógico voltado para a sensibilização e a educação das crianças por meio da música. Esse processo não objetiva a formação de músicos profissionais, mas sim o desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas, sociais e motoras, contribuindo para o crescimento integral da criança (BRÉSIL, 2006). Através de atividades lúdicas, como o uso de instrumentos simples, canto, jogos rítmicos e a escuta ativa, a musicalização infantil promove a internalização dos elementos musicais de forma espontânea e natural.

Estudos apontam que a introdução da música na educação infantil contribui significativamente para o desenvolvimento das capacidades de percepção, memória, linguagem, atenção e coordenação motora. De acordo com Gainza (1988), a música possibilita o contato das crianças com uma forma de expressão que transcende o verbal, permitindo a exploração de sentimentos, ideias e emoções que nem sempre podem ser expressas por meio da linguagem falada. Nesse sentido, a musicalização infantil atua como um facilitador para o desenvolvimento emocional e psicológico e tem um papel fundamental na socialização das crianças. As atividades musicais, muitas vezes realizadas em grupo, fomentam a cooperação, a empatia e o respeito mútuo. As experiências musicais coletivas, como cantar em coro ou tocar instrumentos em conjunto, exigem que a criança ouça e interaja com os colegas, respeitando ritmos e espaços, o que reforça habilidades sociais importantes.

Além disso, do ponto de vista motor, a musicalização infantil também exerce influência positiva. A música, com seus elementos rítmicos, contribui para o desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla. As atividades que envolvem o uso de instrumentos de percussão ou movimentos corporais acompanhados de música exigem controle motor, precisão e sincronismo, elementos essenciais para o desenvolvimento físico da criança (KOELLREUTTER, 1984). De acordo com Gainza (1988), as crianças que

participam de atividades musicais envolvendo movimentos amplos desenvolvem habilidades como equilíbrio e orientação espacial, além de adquirirem maior controle sobre os movimentos. Por exemplo, ao bater palmas, pular ao som de uma canção ou se movimentar ao ritmo de uma música, a criança aprende a coordenar seus movimentos com o tempo musical, desenvolvendo uma relação entre movimento e som.

É importante ressaltar que a musicalização infantil também pode exercer um papel preventivo em relação a dificuldades de aprendizagem. Como ressaltava Fonterrada (2005), a música estimula o desenvolvimento de áreas do cérebro responsáveis pela concentração e pelo raciocínio lógico, habilidades que são fundamentais no processo de alfabetização e aprendizagem em geral. Nesse sentido, a musicalização pode atuar como um suporte complementar às atividades pedagógicas tradicionais.

A musicalização infantil e os contos populares possuem uma relação intrínseca que promove o desenvolvimento cognitivo, emocional e cultural das crianças. Ambos os elementos são recursos pedagógicos utilizados para estimular a imaginação, a criatividade e o aprendizado de forma lúdica e envolvente. A combinação da música com os contos populares potencializa o processo educativo. Os contos populares são narrativas tradicionais transmitidas oralmente ao longo de gerações, carregando consigo valores culturais, éticos e morais de determinada sociedade. São histórias que envolvem fantasia, personagens arquetípicos e situações que exploram as experiências humanas de forma simbólica. Ao serem adaptados para atividades de musicalização infantil, esses contos ganham uma nova dimensão pedagógica, pois a música contribui para reforçar aspectos importantes da narrativa, como o ritmo, a cadência da fala e as emoções dos personagens.

Uma das principais relações entre a musicalização infantil e os contos populares está no estímulo à memória e à oralidade. Os contos, transmitidos oralmente, dependem da repetição e da memorização para serem preservados. Quando integrados às atividades de musicalização, as canções, rimas e ritmos

associados às histórias facilitam a memorização dos trechos narrativos. De acordo com Gainza (1988), a música tem um papel significativo na fixação de conteúdos, já que o ritmo e a melodia facilitam a memorização e a retenção de informações. Nesse contexto, os contos populares cantados e acompanhados por canções rítmicas tornam-se mais fáceis de serem recordados pelas crianças, além de incentivar o desenvolvimento da linguagem oral. As rimas e repetições características dos contos e músicas infantis contribuem para a ampliação do vocabulário e para a fluência verbal das crianças, permitindo que elas compreendam melhor as estruturas narrativas e os significados implícitos nas histórias.

A relação entre a musicalização e os contos populares também é evidente no desenvolvimento da expressão emocional e da socialização das crianças. As músicas que acompanham os contos populares muitas vezes expressam emoções específicas, como alegria, tristeza, suspense ou tranquilidade, o que ajuda a criança a identificar e a expressar seus próprios sentimentos (FONSECA, 2005). Ao se envolverem com as histórias e as músicas, as crianças têm a oportunidade de vivenciar diferentes emoções de maneira segura e lúdica, o que é fundamental para o desenvolvimento emocional. Além disso, as atividades musicais relacionadas aos contos populares, como cantigas de roda ou dramatizações musicais, incentivam a socialização e o trabalho em grupo. As crianças precisam interagir, respeitar o ritmo e o espaço dos outros, criando um ambiente de cooperação e empatia. Segundo Penna (1990), o caráter coletivo da música e das narrativas contribui para a formação de vínculos sociais e o fortalecimento das relações interpessoais entre as crianças.

Outro aspecto relevante da relação entre musicalização infantil e contos populares é o enriquecimento cultural proporcionado por essas práticas. Os contos populares são uma manifestação cultural rica em diversidade, trazendo histórias e valores de diferentes regiões e tradições. Ao serem integrados à musicalização, esses contos introduzem as crianças ao universo cultural de uma forma mais ampla, promovendo o respeito e a valorização das diferenças

culturais. A musicalização, ao incluir canções e ritmos associados a diferentes culturas, amplia o repertório cultural das crianças e estimula uma compreensão mais profunda das tradições e valores representados nos contos. Essa associação entre música e contos populares permite que as crianças construam uma visão de mundo mais inclusiva e diversa, além de fortalecer sua identidade cultural e social. Por exemplo, ao incorporar canções tradicionais afro-brasileiras, como as cantigas de capoeira ou sambas de roda, juntamente com contos populares de origem africana ou afro-brasileira, as crianças podem aprender sobre a riqueza da cultura afrodescendente. Essas práticas podem ser uma forma de ressignificar a história de resistência e a importância da cultura negra no Brasil, que muitas vezes é retratada apenas de forma negativa ou superficial no ensino tradicional. As canções de capoeira, como “Paraná ê”, acompanhadas de histórias sobre a luta pela liberdade dos escravizados, permitem que as crianças compreendam a resistência cultural de uma perspectiva positiva e empoderadora (MUNANGA, 2005).

Além de permitir o contato com culturas distintas, a musicalização e os contos populares podem também ser utilizados como ferramentas para desenvolver uma consciência crítica sobre as desigualdades sociais e históricas. Por exemplo, canções e histórias populares ligadas ao movimento operário ou aos migrantes nordestinos podem ser integradas ao currículo de musicalização para abordar questões sociais importantes, como a luta por direitos trabalhistas e as migrações internas no Brasil.

As canções do repertório nordestino, como os repentes e xotes, quando combinadas com histórias sobre as dificuldades enfrentadas pelos migrantes nordestinos em grandes cidades, como no conto “O Homem que Virou Suco”, de João Batista de Andrade, ajudam a criar uma reflexão sobre a desigualdade regional, a pobreza e a discriminação enfrentada por esses grupos (FREIRE, 2001). Ao mesmo tempo, podem transmitir a resiliência e a riqueza cultural do povo nordestino. Essas experiências são fundamentais para que as crianças compreendam que diferentes grupos sociais enfrentam diferentes desafios e que esses desafios, muitas vezes, estão ligados a questões estruturais de

desigualdade e discriminação. Ao contar essas histórias por meio da música, as crianças conseguem sentir as emoções que esses povos viveram, e a reflexão sobre os contextos sociais e históricos se torna mais palpável.

O uso da música na educação, de acordo com Dalcroze e Kodály, duas metodologias amplamente reconhecidas, pode ser potencializado ao incorporar as tradições culturais. A abordagem Dalcroze, que enfatiza a rítmica, a movimentação e a expressão corporal, pode ser adaptada utilizando músicas tradicionais de povos indígenas e afrodescendentes, já que muitas dessas culturas utilizam o corpo como elemento fundamental para o ritmo e a expressão musical. A euritmia é o coração do método Dalcroze, onde a música é vivida por meio do movimento corporal. A ideia central é que o ritmo musical pode ser internalizado quando os alunos respondem fisicamente à música. Através de exercícios corporais, os alunos são incentivados a interpretar ritmos e dinâmicas musicais com seus corpos, o que ajuda no desenvolvimento da coordenação motora, da percepção rítmica e do controle físico. Dalcroze acreditava que o corpo deveria sentir a música antes de ser compreendido intelectualmente. A euritmia pode ser utilizada também para explorar os ritmos complexos de culturas tradicionais, oferecendo aos alunos a oportunidade de não apenas ouvir e aprender esses ritmos, mas também internalizá-los de forma física e sensorial. Isso cria uma ponte entre a teoria musical e a prática cultural, ajudando os alunos a compreenderem ritmos que, muitas vezes, podem ser difíceis de captar apenas pela audição.

Desse modo, os ritmos de origem africana são caracterizados por sua complexidade polirrítmica, onde diferentes padrões rítmicos são executados simultaneamente. Na tradição musical do Candomblé, por exemplo, o uso de tambores (como o atabaque) e a dança são centrais para os rituais religiosos. A música está intrinsecamente ligada ao movimento do corpo, o que se conecta diretamente à euritmia de Dalcroze, onde o ritmo musical é vivenciado pelo corpo em movimento. Ademais, entre os povos celtas e as tradições musicais da Irlanda e Escócia, a música folclórica é geralmente associada a danças rituais e de celebração, como as céilidh (danças comunitárias). A música

tradicional irlandesa, tocada com instrumentos como violinos e flautas, é acompanhada por passos de dança rápidos e precisos, que exigem uma forte percepção rítmica e controle motor, qualidades desenvolvidas pela prática da euritmia.

A metodologia Kodály, que dá ênfase ao canto coletivo e à escuta, também pode ser aplicada utilizando canções tradicionais desses povos, como as cantigas de trabalho, rituais religiosos e manifestações culturais coletivas (WILLEMS, 2002). Para Kodály, o canto é a base do aprendizado musical. Ele acreditava que o instrumento mais acessível e natural é a voz, e que, por meio do canto, os alunos poderiam desenvolver uma sólida compreensão da música. O canto coral é, portanto, uma parte essencial das aulas de música no método Kodály, promovendo o desenvolvimento da afinação, da percepção auditiva e do senso de harmonia. Desse modo, diversas tradições ao redor do mundo utilizam o canto como parte central de suas práticas culturais e educativas, o que está diretamente relacionado à abordagem de Kodály. O aprendizado musical por meio de canções tradicionais não apenas ensina as crianças sobre a música, mas também oferece uma rica oportunidade de contato com culturas diversas. No contexto da musicalização infantil, canções africanas tradicionais podem ser usadas para desenvolver a percepção rítmica e melódica das crianças. Além disso, essas músicas muitas vezes possuem uma estrutura repetitiva e responsiva, onde um líder canta e o grupo responde, o que facilita a participação ativa dos alunos e a internalização do ritmo e da melodia. Esse formato de “pergunta e resposta” se alinha à abordagem de Kodály, que valoriza o canto coletivo e a simplicidade melódica no aprendizado inicial.

Assim, a musicalização infantil quando associada aos contos populares, a musicalização não só enriquece o aprendizado musical, mas também oferece às crianças a oportunidade de explorar diferentes culturas e valores por meio de histórias e músicas tradicionais. Essa abordagem promove um aprendizado mais significativo e profundo, contribuindo para a formação integral das crianças. Os contos populares, quando narrados ou cantados, ajudam no desenvolvimento da linguagem das crianças. A associação entre o texto e a

melodia facilita a memorização e o entendimento das palavras, incentivando o aprendizado de novas estruturas linguísticas e vocabulário. Isso é particularmente importante na fase inicial de alfabetização, quando o ritmo e a musicalidade das palavras podem ajudar a criança a desenvolver uma sensibilidade fonológica.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, a musicalização infantil, especialmente quando associada aos contos populares, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, motores e culturais. Ao integrar a música com narrativas tradicionais, esse processo pedagógico vai além da simples educação musical, tornando-se uma ferramenta poderosa para a ampliação do repertório cultural e o fortalecimento da identidade das crianças. As atividades musicais e as histórias populares estimulam a criatividade, a memória, a linguagem e a socialização, proporcionando um ambiente lúdico e colaborativo. Além disso, o uso da música em conjunto com contos populares permite uma maior valorização da diversidade cultural, promovendo a consciência crítica sobre questões sociais e históricas, como a desigualdade e a discriminação. Assim, a musicalização, ao incorporar tradições culturais diversas, enriquece a experiência educativa, contribuindo para a formação de indivíduos mais sensíveis, criativos e conscientes de seu papel na sociedade.

BIBLIOGRAFIA

BRÉSIL, Anne-Marie. *Musicalização: vivência musical da criança*. 6. ed. São Paulo: Paulinas, 2006.

DALCROZE, Émile Jaques. *Rhythm, Music and Education*. G. G. Harrap, 1921.

FONSECA, Selma. *Educação musical na infância: uma abordagem interdisciplinar*.

Rio de Janeiro: Edições K, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *Musicalização: uma questão de educação*. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. *Educação Musical: princípios e fundamentos*. São Paulo: Ricordi, 1984.

KODÁLY, Zoltán. *The Selected Writings of Zoltán Kodály*. Londres: Boosey & Hawkes, 1974.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional versus Identidade Negra*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PENNA, Maura. *Ensaio de educação musical*. São Paulo: Moderna, 1990.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: COMPLEXIDADE E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

ENEIDA BARJUD DE ALBUQUERQUE VASCONCELOS

Resumo

A concepção de uma sociedade inclusiva se fundamenta em uma filosofia que valoriza a diversidade como uma característica inerente a uma sociedade democrática. As questões da educação inclusiva precisam ser mais bem elucidadas, pois não raro ouvimos professores e instituições que se colocam na condição de uma escola inclusiva, mas quando analisadas as práticas pedagógicas, observam-se lacunas que não estão aparentes em seus discursos inclusivos. Para compreender a educação inclusiva no Brasil, precisamos destacar em uma linha do tempo alguns marcos importantes para o entendimento desse tema abrangente, desafiador e complexo. Historicamente a educação inclusiva no Brasil é marcada pelo processo de exclusão, uma vez que se busca uma sociedade homogênea, com padrões pré-definidos, negando a existência de uma diversidade que se apresenta continuamente. É possível afirmar que a Educação Inclusiva Brasileira, desde a Constituição de 1988 mostra relevantes avanços para garantir os direitos das pessoas com deficiência, e mais recentemente com políticas públicas destinadas assegurar e promover acesso e permanência na escola, garantido assim o direito de estudar. Entretanto, apesar dos avanços históricos, fica evidente, que pesquisas na área educacional ainda carecem de mais investimentos, a fim de fornecer mais informações e estudos sobre educação inclusiva. Consideramos que diante dos enormes desafios, importância e complexidade sobre o tema educação inclusiva é necessário continuar e ampliar cada vez mais pesquisas nesta área, discutindo sobre como os docentes e gestores de escola vivenciam essa realidade, com formação para todos inclusive para servidores da área administrativa e de apoio, num conjunto para acolher esses alunos, a fim de combater toda forma de exclusão e preconceito, sendo esse o caminho para a transformação de práticas pedagógicas inclusivas.

Palavras-chave: Educação Básica, Especial e Inclusiva; Diversidade, Formação Docente, Projeto Político Pedagógico.

1 INTRODUÇÃO

A concepção de uma sociedade inclusiva se fundamenta em uma filosofia que valoriza a diversidade como uma característica inerente a uma sociedade democrática. Diante disso, para que essa ideia de inclusão como um direito de todo ser humano não seja apenas uma utopia, é necessário compreender a complexidade dessa temática e ir além, mudar os paradigmas da segregação enraizada nas escolas. É necessário avaliar os sistemas educacionais levando em conta toda a diversidade, as potencialidades de cada indivíduo na sua particularidade e não apenas focar em resultados quantitativos (MATSUNO, 2019).

A presente pesquisa tem como expectativa fornecer informações às professoras e auxiliares da Educação Infantil, sobre fundamentos que nos permitam perceber a concretude de um Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil que garanta a inclusão como filosofia, conceito e intenção primordial, propiciando assim um currículo que abranja o assunto, chamando a atenção para a necessidade da aplicação das políticas públicas existentes, que possam proporcionar a efetiva inclusão no âmbito escolar. A garantia do direito à educação para todos, sem exclusão, está prevista no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que rege: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Mantoan (2013) aponta como definição para políticas públicas, um conjunto de ações do governo que produzirão efeitos específicos. Nesta abordagem, entende-se por inclusão nesta proposta o olhar docente diante das diferenças, sejam de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas

de discriminação, buscando meios de estimular o desenvolvimento de todas as potencialidades.

As questões da educação inclusiva precisam ser mais bem elucidadas, pois não raro ouvimos professores e instituições que se colocam na condição de uma escola inclusiva, mas quando analisadas as práticas pedagógicas, observam-se lacunas que não estão aparentes em seus discursos inclusivos.

No presente trabalho, compreendemos a educação inclusiva, segundo os pressupostos que envolvem a diversidade humana, pois somente com a garantia, acesso e reconhecimento da educação para todos teremos uma sociedade justa e digna. Os objetivos desta pesquisa são fornecer informações relevantes, além conceitos e ferramentas para prática pedagógica na educação inclusiva. Nesse processo, trabalhamos com a revisão de literatura, utilizando como fonte da pesquisa o site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), sob os descritores: educação inclusiva, formação de professores, prática pedagógica, diversidades.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIVERSIDADE COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

Ao pensamos sobre educação inclusiva, muitas são as pesquisas, artigos e referências voltadas, em grande parte para a educação especial. No presente trabalho, abordaremos a educação inclusiva levando em consideração o sentido mais literal da palavra, como aquele que inclui, compreende, congrega, abraça, abrange, alcança, dentre outros. Diante disso, a educação inclusiva nos direciona para um lugar de respeito às diferenças, um lugar de acolhimento da diversidade e pluralidade humana, amparados na justiça social.

Historicamente a educação inclusiva é marcada pelo processo de exclusão, uma vez que se busca uma sociedade homogênea, com padrões pré-definidos, negando a existência de uma diversidade que se apresenta continuamente. Pacheco (2016), ao falar sobre Educação Inclusiva, faz refletir que a escola como instituição social, deve combater a discriminação e a produção da desigualdade. O processo de inclusão não pode desconsiderar as

variantes educacionais, metodologias, formação dos professores, currículo e outras. O autor observa que um dos grandes desafios é organizar o processo de desenvolvimento do currículo que seja democrático e inclusivo, sabendo-se, no entanto, que toda e qualquer forma escolar contém em si um potencial de discriminação, mais ainda se a escola usar a linguagem da instrução em detrimento da linguagem da educação (PACHECO, 2016).

De acordo com Mantoan (2013), a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos. Todos sabemos, porém, que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele!

A compreensão de educação inclusiva defendida neste estudo segue o caminho da obtenção de uma sociedade que valoriza a diversidade presente em cada pessoa, aquela defendida por Candau e Moreira (2013). Esses autores relatam que a diversidade na educação é ambivalência, porque é desafio a satisfazer, realidade com a qual devemos contar é problema para o qual há respostas contrapostas. É uma chamada a respeitar a condição da realidade humana e da cultura, forma parte de um programa defendido pela perspectiva democrática, é uma pretensão das políticas de inclusão social e se opõe ao domínio das totalidades únicas do pensamento moderno. A modernidade abordou a diversidade de duas formas básicas: assimilando tudo que é diferente a padrões unitários ou segregando em categorias fora da normalidade dominante.

A diversidade, para Miskolci (2012), está atrelada à concepção de tolerância, enquanto a diferença se enquadra no conceito de respeito. A tolerância parte da perspectiva de que quem tolera é superior ao outro que é tolerado, e o respeito pressupõe igualdade “porque, quando respeitamos alguém, reconhecemos que a diferença está dada apesar do que pensamos

dela, e que ela é tão significativa dentro de um contexto sociológico como qualquer um de seus elementos” (VENCATO, 2014).

A educação inclusiva necessita ser baseada em um currículo para a diversidade, buscando promover uma sociedade democrática, justa e igualitária. De acordo com Freire (2005) a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem a escola. Deve partir do princípio de que são as atitudes das pessoas que devem mudar, são os espaços que devem se tornar inclusivos, são as formas de comunicação e informação que devem ser plurais e diversificadas para todos/as e das escolas.

As questões da educação inclusiva emergem com maior ênfase para o atendimento da pessoa com deficiência em sala de aula de ensino regular. Muito além desta premissa nos ancoramos neste estudo. A invisibilidade dos sujeitos da educação inclusiva no processo de ensino e a dificuldade que o professor tem em identificar esse público, existentes nos mais diferentes espaços escolares, remete-nos a pensar ainda no momento segregatório e excludente que viveram na historicidade essas pessoas, ainda que na atualidade, ocorra de uma forma mais implícita. Sobre essa questão Valle e Connor (2014) relatam que os estudantes com deficiência eram integrados em salas de aula comuns somente se demonstrassem a capacidade de ter um desempenho semelhante aos estudantes sem deficiência, caso contrário, eles eram colocados em classes segregadas nas quais suas necessidades especiais poderiam ser atendidas por meio da perícia de professores especialistas e dos materiais didáticos especiais.

Quando refletimos sobre a importância do entendimento de que a educação inclusiva, voltada somente para o público da educação especial, é contradizer o que a Constituição Federal de 1988, assegura em seu Art. 205 que “a educação como um direito de todos” pode garantir “o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. E no seu Art. 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Da mesma forma, encontramos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394/96, no seu Art. 3º que aponta sobre os

princípios sob os quais será ministrado o ensino em seu Inciso I, “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, e Inciso XIII, “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”, e inúmeras outras legislações que discorrem sobre esta temática, apontando para marcos reguladores. Já a Conferência Mundial de Educação Especial em Salamanca, Espanha, em 1994 (UNESCO, 1994), reconhece a necessidade da educação para as crianças, jovem e adulta com deficiência dentro do sistema regular de ensino. O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011), dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Considerando o número crescente de alunos com deficiência no ensino regular, conforme o censo escolar de 2016 (BRASIL, 2016), tornou-se relevante investigar como os professores da educação básica têm tratado essa temática em questão.

A escola como ambiente formal do conhecimento historicamente construído, não cumpre seu papel, quando deixa de oferecer as condições necessárias para a efetivação das diferenças existentes entre o público que dela faz parte, quando da negativa das expressões étnicas, culturais, sociais, religiosas, humanas, etc, potencializando desigualdades (RODRIGUES, 2022).

Diante do exposto, a escola deve ser um espaço em que as diferenças no sentido de discriminação sejam minimizadas e a inclusão aconteça naturalmente, sendo possível uma visão ampla de educação com uma noção de currículo que permita diferenciar Inclusão/exclusão/integração.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E INCLUSÃO

Para compreender a educação inclusiva no Brasil, precisamos destacar em uma linha do tempo alguns marcos importantes para o entendimento desse tema abrangente, desafiador e complexo.

Durante o período imperial em 1854, um marco da educação especial foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que acolhia esse público específico, hoje conhecido como Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro. Além desse, o

Imperial Instituto dos Surdos-Mudos criado em 1857, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos também pode ser considerado uma importante instituição de educação inclusiva no contexto da época (BRASIL, 2010).

Até a primeira metade dos anos 1900, foram fundadas instituições importantes para educação especial no Brasil, como por exemplo: o Instituto de Cegos do Recife, em Pernambuco (1909); o Instituto Pestalozzi de Canoas no Rio Grande do Sul (1926); a Fundação do Instituto de Cegos da Bahia (1933); a Sociedade Pestalozzi do Brasil (1945), que atualmente representa cerca de 100 instituições espalhadas pelo país.

Durante a década de 1950, devido às epidemias de poliomielite no país, que deixaram centenas de crianças com sequelas, foi criado um novo modelo de organização das pessoas com deficiência visual: caracterizado por associações que “nasceram” da vontade e da ação dos indivíduos cegos que buscavam mecanismos para a organização de suas lutas e melhoria de sua posição social.

A epidemia de poliomielite, também criou as condições necessárias para o surgimento de uma entidade filantrópica de luta contra a paralisia infantil - Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD) de São Paulo, hoje Associação de Assistência à Criança Deficiente (BRASIL, 2010), assim como a Sociedade Pestalozzi de São Paulo.

Em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) nasceu no Rio de Janeiro, caracterizando-se como uma organização social, cujo objetivo primordial é promover a atenção integral à pessoa com deficiência intelectual e múltipla. A Fenapaes (Federação Nacional das APAES) foi fundada em 1962, com perfil assistencialista, e objetivos semelhantes às outras organizações de amparo à pessoas com deficiência.

Entretanto, foi surgindo aos poucos a preocupação em educar esses cidadãos integrando-os à sociedade. Após a implementação da LDB/4024/61 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ocorre uma mudança de mentalidade, com o compromisso do poder público com educação especial. (BRASIL, 2010).

Com um golpe de Estado imposto pelo regime militar em 1964, o Brasil o exercício da cidadania foi limitado, pois nesse modelo prevaleceu à censura e a ausência de liberdade, silenciando assim os movimentos sociais. Em 1968, foi fundada, em Brasília (DF), a Associação Brasileira de Educação de Deficientes Visuais (ABDEV).

O Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), criado em 1973, foi o órgão que concentrou as discussões sobre a pessoa com deficiência no Brasil e, em 1981, foi instituído o Ano Internacional das Pessoas Deficientes. (BRASIL, 2010).

Em 1988, a Constituição estabeleceu que é incumbência do Estado promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art.3º inciso IV). Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Durante a década de 1990, novas leis e diretrizes trouxeram avanços na garantia de uma educação inclusiva, como a Declaração Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia. Documentos internacionais passaram a influenciar a formulação de políticas públicas da educação inclusiva. Este é o caso da Declaração de Salamanca, que dispõe sobre os princípios, políticas e práticas em educação especial, marco que trata de uma resolução elaborada pelas Nações Unidas, realizada na cidade de Salamanca na Espanha, em de junho de 1994 (UNESCO, 1994). Essa declaração mostrou uma grande preocupação com a “preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas” Quanto à formação do profissional da educação, “o treinamento pré-profissional deveria fornecer a todos os estudantes de pedagogia de ensino primário ou secundário, orientação positiva frente à

deficiência, desta forma desenvolvendo um entendimento daquilo que pode ser alcançado nas escolas através dos serviços de apoio” (UNESCO, 1994).

Em 1996, a LDB lei 9394/96 no artigo 59, preconizou que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específicas aqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “(...) oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características dos discentes, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37). Em seu trecho mais controverso (art. 58 e seguintes), diz que “o atendimento educacional especializado será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular” (BRASIL, 1996).

Os marcos para educação inclusiva no início dos anos 2000, foram regidas por implementações de leis e programas de governo, como por exemplo: o Plano Nacional de Educação, em 2001, lei 10.172/01; a de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, em 2002, lei 10.436/02; Programa Educação Inclusiva, em 2003, implementado pelo MEC; o documento do Ministério Público Federal publica o documento sobre o Acesso de Estudantes com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, em 2004; e o Decreto nº 5.296/04 que regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência (BRASIL, 2004). Nesta época diversos autores relatam que o sistema educacional se adaptou às necessidades de seus estudantes (escolas inclusivas), mais do que os estudantes se adaptando ao sistema educacional (escolas integradas) (SASSAKI, 2004).

A inclusão de Libras como disciplina curricular, em 2005, foi criada a partir do Decreto nº 5.626/05, que regulamentou a Lei nº 10.436/2002, visando o acesso dos estudantes surdos à escola, prevendo a formação e a certificação de professor de Libras, instrutor e tradutor / intérprete de Libras. Também registra o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular. Ainda em 2005, houve a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação (NAAH/S) em todos os Estados e no Distrito Federal (BRASIL, 2005).

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) lançado em 2007, fortaleceu a Agenda Social, tendo como eixos principais a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior (BRASIL, 2007).

Alguns decretos e leis visaram o desenvolvimento inclusivo dos sistemas públicos de ensino e a garantia de direitos, dentre eles podemos destacar: o Decreto Legislativo nº186/2008 e o Decreto Executivo nº6949/2009, que estabeleceram que os Estados assegurassem um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem os desenvolvimentos acadêmico e social compatíveis com a meta da plena participação e inclusão; além do Decreto nº 6571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7611/2011, que instituiu a política pública de financiamento no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), estabelecendo o duplo cômputo das matrículas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação (BRASIL, 2011).

A Resolução CNE/CEB nº04/2010, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica preconizava em seu artigo 29, que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado

(AEE), complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Em 2011 o governo nacional lançou o Decreto nº 7.611, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado, instituindo o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite. Este decreto prevê que a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, além de implantação de salas de recursos multifuncionais; formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão; formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais; e adequações arquitetônicas de prédios escolares para acessibilidade (BRASIL, 2011).

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista é criada pela Lei nº 12.764/2012. Em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) é instituído pela Lei 13.005/2014 (RODRIGUES, 2017).

De acordo com diversos autores, como Kassar (2011), a política de Educação Inclusiva vai materializando-se, também, com a constituição de um conjunto de programas e ações: “Programa Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial” e “Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado”, “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”; “Escola Acessível”, “Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”; “Programa Incluir”, formando um conjunto articulado para atingir “sistemas educacionais inclusivos”, formando educadores num sistema de multiplicadores.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, criada em 2015 (lei 13.146/15), instituiu novas diretrizes para o fortalecimento da inclusão de pessoas com deficiência, reforçando a preocupação maior em incluir esses cidadãos à sociedade, especialmente, por meio da educação de qualidade (BRASIL, 2015).

Bueno (2016) destaca que a Educação Inclusiva não se efetuará por decreto, sem que se avaliem as reais condições que permitem a inclusão contínua, sistemática e planejada de crianças com necessidades educativas especiais nos sistemas de ensino.

Diante de todo o breve histórico exposto, é possível afirmar que a Educação Inclusiva Brasileira, desde a Constituição de 1988 mostra relevantes avanços para garantir os direitos das pessoas com deficiência, e mais recentemente com políticas públicas destinadas assegurar e promover acesso e permanência na escola, garantido assim o direito de estudar.

4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE DOCENTES HABILITADOS ÀS PRÁTICAS EDUCACIONÁIS INCLUSIVAS

A promulgação das políticas públicas inclusivas que deliberaram a ampliação do acesso às instituições de ensino regular a todos os alunos com necessidades educacionais especiais, que antes eram excluídos desses espaços, tem como demanda o debate da formação e atuação docente.

O Brasil é um país que contém em seu arcabouço legislativo uma imensa gama de leis que reverberam para os direitos das pessoas com deficiência e o direito por uma educação inclusiva. Muitas dessas leis são instituídas em consonância com órgãos de âmbito mundial, o que acaba também por gerir políticas públicas (RODRIGUES, 2022).

As políticas públicas inclusivas foram pensadas e elaboradas para a qualificação dos espaços regulares de ensino para o atendimento de todos os alunos, indistintamente. Neste sentido, Mantoan (2006) assegura que o processo inclusivo é uma provocação à qualificação de todas as escolas para todos os

alunos, e não somente para os discentes que possuem alguma necessidade educacional especial.

De acordo com Shimazaki (2012), a inclusão determina que todos os alunos façam parte do mesmo contexto escolar, participando das mesmas atividades comuns, embora adaptadas para atender às diferenças individuais. De tal maneira, que o processo de inclusão garanta que os discentes com alguma necessidade educacional especial não só tenham a oportunidade de entrar nas escolas regulares de ensino como também façam valer seus direitos de ter seus processos de aprendizagem respeitados e concretizados a partir de adequações necessárias nos processos de ensino.

Para Santos (2018) e Vencato (2014), a educação inclusiva deve ser ampla, abrangendo todos os alunos que, por condições intelectuais, sociais, culturais, de raça, de gênero, dentre outras, possam vir a ser excluídos da escola. Isso significa que a educação inclusiva abrange as inúmeras diferenças: “as diferentes condições étnicas e culturais, as desigualdades socioeconômicas, as relações discriminatórias e excludentes presentes em nossas escolas e que compõem os diversos grupos sociais.

Alguns autores como Brandão (2022) e Silva (2020) apontam a multiplicidade de tarefas na pedagogia especial, que se reflete na estrutura do professor e na falta de tarefas profissionais de forma mais ampla. Essas pesquisas destacam ainda, a falta de orientações uniformes para propostas de treinamento dentro dos regulamentos contribui para que as múltiplas atividades afetem os currículos, sendo possível observar uma busca constante por formações que ofereçam respostas muito pragmáticas por natureza ou consistam em caminhos que não favoreçam a percepção das lacunas existentes como um poderoso espaço de formação.

Neste sentido, a escola precisa organizar o seu enfoque pedagógico em novas metodologias e estratégias curriculares para garantir um processo de ensino e aprendizagem que atendam às especificidades e diferenças apresentadas pelos educandos. De acordo com Pletsch e Glat (2013) e Mendes (2010), as práticas curriculares são implementadas e recontextualizadas nos

determinantes escolares (espaço-tempo) envolvendo as práticas de seleção e distribuição dos conhecimentos escolares. As práticas são desenvolvidas pelos sujeitos, que compõem o espaço escolar, sejam eles alunos ou professores, e advinda de ações individualizadas. Os autores afirmam que as mesmas são ações entrelaçadas com significado, que estão interligadas e são provenientes de uma trama que agrega significado e assim se caracteriza como ações compartilhadas. Na busca por um ensino de qualidade, cabe à escola assumir novas posturas e reestruturação das ações voltadas para um trabalho colaborativo que priorize a abrangência da heterogeneidade. Diante o exposto, a formação docente deve estar sempre embasada nos tempos e espaços de aprendizagem, o que possibilita a flexibilidade e articulação, tanto em relação ao desenvolvimento etário quanto ao cognitivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho nos fez refletir sobre o olhar para dentro da escola e as inquietudes advindas do processo pedagógico, amparando-nos na reflexão de uma educação inclusiva que agregue, acrescente, modifique, transforme e ressignifique a prática docente.

Essa pesquisa buscou contribuir com a formação dos professores, na busca de práticas pedagógicas que sejam eficazes para o aprendizado dos alunos com deficiência, incentivando e garantindo uma educação inclusiva no ensino regular.

Após uma revisão ampla e minuciosa revisão de uma grande quantidade de referências importantes sobre a educação inclusiva, consideramos que os objetivos do presente trabalho foram atingidos, uma vez que elaboramos um referencial relevante de informações, conceitos e métodos de abordagem para uma efetiva educação inclusiva. A revisão de literatura nos proporcionou um aprendizado maior e mais significativo, não só para a pesquisa, mas também para nossa prática docente. Durante a revisão de literatura, pudemos observar os diferentes entendimentos, que os diferentes autores propõem à educação

inclusiva, e reforçar a importância da discussão da mesma direcionando-a a todos os segmentos que compõem as diversidades.

Consideramos que alguns termos são fundamentais para a compreensão e construção de uma efetiva educação inclusiva em nossa pesquisa, dentre eles se destacam: Diversidades; Educação Inclusiva; Igualdade; Projeto Político Pedagógico; Proposta Curricular; Formação de Professores; Políticas Públicas.

Apesar dos avanços históricos apresentados neste trabalho, fica evidente, ainda, que pesquisas na área educacional ainda carecem de mais investimentos, a fim de fornecer mais informações e estudo sobre educação inclusiva. Os investimentos na formação docente contribuem diretamente para a melhoria da educação, especialmente da educação básica, que tanto necessita de aprimoramentos em sua estrutura pedagógica.

Consideramos que diante dos enormes desafios, importância e complexidade sobre o tema educação inclusiva é necessário continuar e ampliar cada vez mais pesquisas nesta área, discutindo sobre como os docentes e gestores de escola vivenciam essa realidade, com formação para todos inclusive para servidores da área administrativa e de apoio, num conjunto para acolher esses alunos, isso porque é um processo contínuo e os resultados dessas pesquisas não chegam aos professores que estão no dia a dia com os alunos com deficiência, porém a busca por formação é constante e contínua. É essencial o aprofundamento nas diversas situações que a envolvem esse tema, haja vista que a diversidade estará sempre presente nos diferentes contextos. Além disso, de vital importância a formação continuada docente, a fim de combater toda forma de exclusão e preconceito, sendo esse o caminho para a transformação de práticas pedagógicas inclusivas.

Por fim, consideramos que a educação inclusiva é uma realidade em construção e ainda precisa de muitos avanços, na formação dos professores, gestores, e estruturas físicas e arquitetônicas.

6 BIBLIOGRAFIA

BRANDÃO, E.V. **Contribuições conceituais de educação inclusiva para o Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil no Município de Joinville.** Dissertação (mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina (UESC). Joinville: 2022.

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

BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em 22/10/2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.626/05 de 22 de dezembro de 2005 Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em 16/10/2024.

BUENO, J.G.S. **A Educação Especial Brasileira Questões conceituais e de atualidade.** São Paulo: Educ. 2016.

CANDAU, V. M. F.; SACAVINO, S. B. **Educação em Direitos Humanos e formação de educadores.** In Educação. Porto Alegre. v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013

FREIRE, P. **A Educação na cidade.** 6.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KASSAR, M. C. M. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional.** Educar em Revista. Curitiba: Editora UFPR. N. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos. Valéria Amorim Arantes (org.).** 4a edição. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2a edição. São Paulo: Moderna, 2006.

MATSUNO, I. **Práticas para Educação Inclusiva: as possibilidades de ação para professores da educação básica.** Dissertação (mestrado). Universidade de Taubaté. São Paulo: 2022.

MISKOLCI, R. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PACHECO, J. A. **Currículo e Inclusão Escolar: (IN) Variantes Educacionais e Curriculares.** Revista Teias, [S.l.], v. 17, n. 46, p. 110-124, set. 2016.

RODRIGUES, M. H. **Educação Inclusiva para a diversidade e a prática pedagógica de professores/as na educação básica de uma escola no Estado de Santa Catarina.** Dissertação (mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina (UESC). Florianópolis: 2022.

RODRIGUES, P. R. E. **Educação Inclusiva: significados e sentidos configurados a partir de uma experiência formativa docente.** Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Alfenas (UFA). Minas Gerais: 2017.

SASSAKI, R.K. **Construindo uma sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA 2004.

SILVA, I. S. M. **Significações acerca da atuação profissional de uma Professora de Acompanhamento e Apoio à Inclusão.** Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

SOUZA, M. M. M.; GOMES, S. A. O. Inclusão em educação especial para estudantes com deficiência intelectual na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem. Aleph, p. 246-265, jul. 2019.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS AUTISTAS

ENEIDA BARJUD DE ALBUQUERQUE VASCONCELOS

Resumo

A alfabetização e o letramento de crianças autistas emergem em um contexto educacional inclusivo, onde se busca garantir o direito à aprendizagem para todos os estudantes. A educação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta desafios específicos, pois esses indivíduos possuem diferentes estilos de aprendizagem, dificuldades na comunicação e interações sociais, além de uma diversidade de habilidades. Este estudo investiga como as práticas de alfabetização e letramento podem ser adaptadas para atender a essas necessidades, considerando a crescente inclusão desse público nas escolas regulares. A partir da revisão de literatura, busca-se identificar metodologias específicas, como o uso de recursos visuais e estratégias de ensino estruturado, que podem facilitar a aprendizagem. Além disso, a formação continuada dos educadores é analisada como um fator crucial para a eficácia dessas práticas. Os resultados indicam que a adoção de abordagens pedagógicas adaptadas e a capacitação dos professores são fundamentais para promover a inclusão e o desenvolvimento integral das crianças autistas. Conclui-se que a implementação de práticas educativas que respeitem as especificidades dos alunos com TEA não apenas favorece a aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas também contribui para um letramento significativo, onde a linguagem é utilizada em contextos relevantes. Assim, este estudo contribui para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz.

Palavras-chave: Alfabetização. Autismo. Inclusão Educacional.

Abstract

The literacy and schooling of autistic children emerge within an inclusive educational context that seeks to guarantee the right to learn for all students. Educating children with Autism Spectrum Disorder (ASD) presents specific challenges, as these individuals possess different learning styles, difficulties in communication and social interactions, as well as a diversity of skills. This study

investigates how literacy and schooling practices can be adapted to meet these needs, considering the growing inclusion of this population in regular schools. Through a literature review, the aim is to identify specific methodologies, such as the use of visual resources and structured teaching strategies, that can facilitate learning. Additionally, the ongoing training of educators is analyzed as a crucial factor for the effectiveness of these practices. The results indicate that adopting adapted pedagogical approaches and training teachers are essential for promoting inclusion and the holistic development of autistic children. It is concluded that implementing educational practices that respect the specificities of students with ASD not only favors the acquisition of reading and writing skills but also contributes to meaningful literacy, where language is used in relevant contexts. Thus, this study contributes to building a more inclusive and effective educational environment.

Keywords: Literacy. Autism. Educational Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização e o letramento de crianças autistas são temas que emergem em um contexto educacional cada vez mais inclusivo, onde se busca garantir o direito à aprendizagem para todos os estudantes, independentemente de suas particularidades. A educação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta desafios específicos, uma vez que esses indivíduos podem ter diferentes estilos de aprendizagem, dificuldades na comunicação e interações sociais, além de apresentar um leque diversificado de habilidades. A compreensão desses aspectos é fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam às necessidades de cada criança, promovendo não apenas a aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas também um verdadeiro letramento que envolve o uso da linguagem em contextos significativos.

Justifica-se o estudo sobre a alfabetização e o letramento de crianças autistas pela crescente inclusão desse público nas escolas regulares e a necessidade de práticas educativas que respeitem suas especificidades. Embora exista um corpo teórico que sustente a inclusão, muitas vezes as metodologias aplicadas não são adaptadas de maneira eficaz para atender as

demandas únicas desses alunos. Isso pode resultar em frustrações tanto para os educadores quanto para as crianças, limitando o acesso ao conhecimento e comprometendo o desenvolvimento integral do estudante. Portanto, é essencial investigar como as práticas de alfabetização e letramento podem ser aprimoradas para esse grupo.

O problema de pesquisa que se propõe investigar é: como as práticas de alfabetização e letramento podem ser adaptadas para atender às necessidades de crianças autistas em contextos escolares? A pergunta-problema que orienta este estudo é: quais metodologias de ensino são mais eficazes na promoção da alfabetização e letramento de crianças autistas?

A partir dessa problemática, as hipóteses a serem exploradas incluem a possibilidade de que metodologias específicas, como o uso de recursos visuais e estratégias de ensino estruturado, possam facilitar a aprendizagem de crianças autistas, além de que a formação continuada dos educadores em relação ao TEA pode contribuir significativamente para a eficácia dessas práticas.

O objetivo geral deste trabalho é analisar as práticas de alfabetização e letramento voltadas para crianças autistas, buscando compreender suas especificidades e efetividade no processo de ensino-aprendizagem. Os objetivos específicos incluem investigar as metodologias de ensino que se mostram mais eficazes para esse público, analisar a importância da formação de professores no contexto da alfabetização e letramento de alunos autistas e avaliar a percepção de educadores sobre as dificuldades e estratégias utilizadas na alfabetização de crianças autistas.

O método utilizado será a revisão de literatura, permitindo a análise crítica de estudos anteriores e a construção de um quadro teórico que sustente a discussão sobre a alfabetização e letramento de crianças com TEA. Essa abordagem possibilitará a identificação de práticas que se destacam na promoção do letramento significativo, contribuindo para a formação de um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz.

2 AUTISMO – CONCEITOS

O autismo, ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades na comunicação, na interação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento e interesses. A manifestação do autismo é heterogênea, variando em intensidade e forma entre os indivíduos, o que levou à definição de um espectro que abrange desde casos leves, em que a pessoa pode levar uma vida relativamente independente, até casos mais severos, que exigem suporte contínuo. Segundo o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), o diagnóstico do autismo deve considerar a presença de sintomas em diferentes contextos e a sua interferência nas atividades diárias (Santos et al., 2020).

As causas do autismo são multifatoriais, envolvendo uma combinação de fatores genéticos e ambientais. Estudos recentes têm sugerido que a predisposição genética desempenha um papel significativo no desenvolvimento do TEA, com evidências apontando para a influência de vários genes relacionados ao neurodesenvolvimento. Além disso, fatores ambientais, como exposição a substâncias durante a gestação e complicações no parto, também têm sido associados ao risco de desenvolvimento do autismo. A compreensão desses fatores é crucial para o desenvolvimento de intervenções precoces e eficazes (Melo; Silva, 2021).

O diagnóstico precoce é um elemento vital para a eficácia das intervenções. A identificação dos sinais de alerta, como a ausência de balbucios até os 12 meses ou a dificuldade em estabelecer contato visual, pode permitir que intervenções terapêuticas sejam implementadas ainda na primeira infância. A literatura sugere que quanto mais cedo as crianças recebem suporte especializado, maiores são as chances de desenvolvimento de habilidades sociais e de comunicação, contribuindo para uma melhor qualidade de vida (Oliveira et al., 2022).

As intervenções para crianças com TEA são variadas e devem ser personalizadas de acordo com as necessidades individuais. Métodos como a Análise Comportamental Aplicada (ABA), terapia ocupacional e fonoaudiologia

têm se mostrado eficazes em promover habilidades sociais, de comunicação e acadêmicas. Essas intervenções são frequentemente combinadas com a participação das famílias, uma vez que o envolvimento parental é fundamental para a generalização das habilidades adquiridas na terapia para o cotidiano das crianças (Ribeiro e Santos, 2023).

É importante considerar a inclusão social e educacional de crianças autistas. A construção de ambientes escolares inclusivos, que respeitem as individualidades de cada aluno e promovam práticas pedagógicas adaptadas, é essencial para que crianças com TEA possam se desenvolver plenamente. A formação continuada de educadores para lidar com as especificidades do autismo é um aspecto central na promoção de uma educação inclusiva que beneficie tanto os alunos autistas quanto seus colegas (Fernandes et al., 2023).

O autismo é uma condição complexa que requer uma compreensão aprofundada e uma abordagem multifacetada. O investimento em pesquisa, diagnósticos precoces e intervenções adequadas, bem como a promoção de ambientes inclusivos, são fundamentais para garantir que crianças com TEA possam alcançar seu pleno potencial e participar ativamente da sociedade.

2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONCEITOS E DIFERENÇAS NO CONTEXTO DE CRIANÇAS AUTISTAS

A alfabetização e o letramento são conceitos fundamentais na educação, frequentemente interligados, mas que possuem significados distintos. A alfabetização refere-se ao processo de aquisição das habilidades necessárias para reconhecer e produzir textos, englobando a capacidade de decifrar símbolos e fonemas, bem como a habilidade de escrever. É um aspecto técnico que se concentra na leitura e escrita como competências básicas (Trevizan; Araújo, 2022).

Por outro lado, o letramento vai além da mera decodificação de palavras, englobando a utilização da leitura e da escrita em contextos sociais diversos, promovendo a compreensão crítica e reflexiva sobre a linguagem. O letramento

envolve a prática e a aplicação das habilidades adquiridas na alfabetização em situações do dia a dia, contribuindo para a formação de indivíduos capazes de interagir e comunicar-se efetivamente no mundo (Barreto, 2021).

A alfabetização, para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pode ser prejudicada por dificuldades na comunicação e na interação social. Muitas vezes, esses estudantes enfrentam barreiras relacionadas à sua percepção sensorial e suas rotinas estruturadas, que podem interferir na aprendizagem de habilidades de leitura e escrita. Por isso, a abordagem metodológica deve ser cuidadosamente planejada e adaptada às necessidades individuais dessas crianças, possibilitando um ensino que respeite seus ritmos e estilos de aprendizagem (Oliveira; Catarino, 2024).

A diferenciação entre alfabetização e letramento se torna ainda mais evidente quando se considera o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas em crianças autistas. O letramento, que exige não apenas a habilidade de ler e escrever, mas também a capacidade de interpretar e interagir com diferentes textos e contextos sociais, pode ser um desafio adicional para esses alunos. É comum que, embora consigam se alfabetizar e decifrar palavras, apresentem dificuldades em utilizar essas habilidades em situações que exigem interação social e contextualização do conteúdo. Dessa forma, o letramento de crianças autistas deve ser promovido de maneira que vincule a leitura e a escrita ao cotidiano e às experiências significativas, permitindo que elas reconheçam a importância da linguagem na comunicação e na expressão de suas ideias (Trevizan; Araújo, 2022).

Ao trabalhar com a alfabetização e o letramento no contexto de crianças autistas, é essencial adotar uma visão ampla e integrada que considere as especificidades de cada aluno. As práticas pedagógicas devem ser adaptadas, promovendo ambientes de aprendizagem que incentivem não apenas a decodificação de palavras, mas também a construção de significados em situações sociais reais (Barreto, 2021).

Isso requer um esforço conjunto entre escola, família e profissionais especializados, com o intuito de criar estratégias que possibilitem o

desenvolvimento pleno das capacidades de leitura e escrita, levando em consideração a singularidade de cada criança. A partir dessa perspectiva, será possível não apenas alfabetizar, mas também letrar crianças autistas, preparando-as para um mundo onde a linguagem é uma ferramenta poderosa de interação e construção de conhecimento (Oliveira; Catarino, 2024).

2.2 MÉTODOS E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS PARA A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS

A alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige métodos pedagógicos específicos, adaptados às características singulares desses alunos. Crianças autistas apresentam, em sua maioria, dificuldades relacionadas à comunicação, à interação social e à compreensão de normas implícitas, o que pode impactar o processo de aprendizagem. Nesse sentido, a escolha de abordagens e métodos pedagógicos que respeitem e contemplem suas especificidades é fundamental para uma alfabetização eficaz. Entre os métodos utilizados, destacam-se as abordagens visuais, o ensino estruturado e as estratégias de comunicação aumentativa e alternativa, que se mostram eficazes no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita desses alunos (Silva, 2024).

As abordagens visuais são especialmente úteis para crianças autistas, que geralmente apresentam um perfil de aprendizagem mais visual e concreto. Métodos que utilizam imagens, gráficos e outros elementos visuais facilitam a compreensão e a retenção do conteúdo. Recursos como cartões ilustrados, livros com imagens e o uso de cores para diferenciar letras e palavras auxiliam na fixação dos conteúdos. Essas práticas visuais oferecem uma base sólida para o desenvolvimento das habilidades iniciais de leitura e escrita, além de proporcionarem segurança e previsibilidade, elementos essenciais para o aprendizado de crianças com TEA (Santini, 2024).

O ensino estruturado, desenvolvido a partir do modelo TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped*

Children), é outra abordagem altamente eficaz para a alfabetização de crianças autistas. Esse método organiza o ambiente de aprendizagem de maneira estruturada, com rotinas claras e previsíveis que auxiliam no processo de concentração e compreensão das tarefas. No ensino estruturado, as atividades são dispostas de forma sequencial, permitindo que a criança compreenda cada etapa do processo de alfabetização. Esse tipo de estrutura reduz a ansiedade e a confusão, aspectos que podem dificultar o aprendizado, além de fomentar a independência da criança ao longo do processo (Peixoto et al. 2022).

Outro método importante é o uso de comunicação aumentativa e alternativa (CAA), uma estratégia que se utiliza de símbolos, gestos, dispositivos de comunicação e outros recursos para facilitar a interação e o aprendizado da criança autista. A CAA pode incluir desde tabelas de comunicação com símbolos até aplicativos digitais que ajudam a construir palavras e frases, possibilitando que a criança expresse suas ideias e compreenda as instruções de forma mais eficaz. Essa estratégia é especialmente útil para crianças com limitações na comunicação verbal, permitindo que participem ativamente das atividades de alfabetização e desenvolvimento linguístico (Souza; De Araújo; Czyzewski, 2024).

Além dessas abordagens, o apoio e o envolvimento da família e dos profissionais de educação especial desempenham um papel crucial no sucesso da alfabetização de crianças autistas. O trabalho colaborativo entre professores, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e outros profissionais, aliado ao apoio familiar, cria uma rede de suporte essencial para o desenvolvimento da criança. Esse acompanhamento integrado permite a adaptação de métodos conforme a necessidade individual de cada aluno, ajustando-se às suas dificuldades e potencialidades (Oliveira, 2023).

Portanto, a alfabetização de crianças autistas requer uma abordagem personalizada, pautada em métodos visuais, no ensino estruturado e em estratégias de comunicação aumentativa e alternativa, além do suporte de uma equipe interdisciplinar e da família. Com essas estratégias, é possível desenvolver habilidades de leitura e escrita de maneira eficaz, promovendo um

ambiente de aprendizagem acolhedor e adaptado às necessidades desses alunos, o que contribui para seu desenvolvimento integral e inclusão na sociedade (Santini, 2024).

2.3 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS

A alfabetização e o letramento de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) são processos desafiadores que exigem métodos de ensino específicos, sensibilidade pedagógica e conhecimentos aprofundados sobre as necessidades particulares desses alunos. Nesse contexto, a formação dos professores é fundamental para assegurar que esses estudantes tenham oportunidades de aprendizado adequadas, que respeitem suas individualidades e facilitem o desenvolvimento de suas capacidades. A formação docente é um fator decisivo para o sucesso do processo de alfabetização e letramento de crianças autistas, uma vez que prepara os educadores para aplicar métodos eficazes e para promover um ambiente inclusivo e acolhedor em sala de aula (Cruz; Fiuza, 2022).

Para alfabetizar e letrar alunos autistas de maneira eficaz, é essencial que os professores conheçam metodologias específicas, como o ensino estruturado, a comunicação aumentativa e alternativa e o uso de recursos visuais. A formação contínua proporciona a esses educadores as ferramentas necessárias para implementar práticas pedagógicas adaptadas, garantindo que os métodos tradicionais de ensino sejam reavaliados e ajustados à realidade dos alunos autistas. Professores bem-preparados podem, assim, aplicar abordagens personalizadas que respeitam o ritmo e o estilo de aprendizagem desses alunos, promovendo avanços significativos nas habilidades de leitura, escrita e comunicação (Melo; Souza, 2022).

Além das metodologias específicas, a formação de professores para a alfabetização e letramento de crianças autistas deve incluir o desenvolvimento de habilidades de observação e análise. Como cada aluno autista apresenta

características únicas, o professor precisa saber identificar as particularidades de cada um para poder elaborar um plano de ensino adequado. Capacitações sobre o funcionamento do espectro autista e as possíveis comorbidades associadas ajudam o educador a compreender os desafios e as potencialidades de seus alunos, o que facilita o processo de adaptação pedagógica. Com um olhar atento e uma postura investigativa, o professor pode ajustar suas estratégias de ensino, maximizando o aproveitamento escolar dos alunos com TEA (Falcão, 2023).

Outro aspecto importante é a promoção de um ambiente inclusivo, um ponto central na formação de professores voltada para o trabalho com alunos autistas. O professor com formação adequada compreende o valor da inclusão e sabe promover a interação entre alunos autistas e não autistas, criando oportunidades de socialização e desenvolvimento de habilidades interpessoais. Ambientes inclusivos favorecem a aceitação da diversidade, o que contribui para a formação de uma comunidade escolar mais acolhedora e integrada. Nesse sentido, a formação contínua permite ao educador criar um espaço de aprendizado que, ao respeitar as diferenças, fortalece o desenvolvimento social e emocional dos alunos com TEA (Camargo et al., 2020).

A formação de professores no contexto da alfabetização e letramento de alunos autistas possibilita o fortalecimento da parceria entre escola, família e outros profissionais de apoio. Um educador preparado sabe envolver a família no processo educativo e colaborar com especialistas, como fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, criando uma rede de suporte que beneficia o aluno. Essa abordagem colaborativa amplia as chances de sucesso no processo de aprendizagem, uma vez que possibilita a troca de informações e a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades específicas de cada criança (Cruz; Fiuza, 2022).

Essa formação é essencial para garantir que esses estudantes recebam uma educação que respeite suas necessidades individuais, promova seu desenvolvimento integral e favoreça a inclusão. Com formação especializada, os professores são capazes de aplicar métodos pedagógicos eficazes, criar

ambientes de aprendizado acolhedores e colaborar com outros profissionais e com as famílias, contribuindo para o pleno desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos com TEA (Melo; Souza, 2022).

2.4 A PERCEPÇÃO DE EDUCADORES SOBRE AS DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS UTILIZADAS NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS

A alfabetização de crianças autistas representa um desafio significativo no ambiente educacional, e a percepção dos educadores sobre esse processo revela tanto as dificuldades enfrentadas quanto as estratégias eficazes para superá-las. Professores que trabalham com crianças no espectro autista frequentemente relatam dificuldades relacionadas ao desenvolvimento de habilidades de comunicação, atenção e socialização desses alunos. Tais dificuldades exigem que o processo de alfabetização seja abordado de maneira diferenciada e sensível, adaptando-se às particularidades do espectro autista e promovendo o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita de forma gradual e respeitosa (Ling; Toran, 2023).

Entre as principais dificuldades identificadas pelos educadores, estão as limitações de comunicação e interação social, que podem impactar diretamente a capacidade de compreensão e expressão verbal dos alunos. Crianças autistas podem apresentar dificuldades em responder a estímulos verbais, em sustentar o foco em atividades que envolvem leitura e escrita e em interpretar mensagens de forma contextualizada (Henry; Solari, 2021).

O comportamento repetitivo e as preferências sensoriais características do TEA podem dificultar a adaptação às práticas de ensino convencionais, gerando uma necessidade constante de adaptação e inovação pedagógica. Educadores relatam que essas dificuldades muitas vezes demandam um planejamento rigoroso e a criação de um ambiente de aprendizado que atenda às necessidades sensoriais e comportamentais desses alunos (Arciuli; Bailey, 2021).

Em resposta a essas dificuldades, os educadores têm desenvolvido e aplicado estratégias pedagógicas específicas para apoiar a alfabetização de crianças autistas. Uma das abordagens mais mencionadas é o uso de recursos visuais e táteis, como cartões ilustrados, letras com texturas e atividades que envolvem manipulação de objetos. Essas estratégias visuais e táteis ajudam a manter o foco do aluno e facilitam a compreensão de conceitos básicos de leitura e escrita. Além disso, o uso de pictogramas e símbolos visuais auxilia no desenvolvimento da comunicação, permitindo que o aluno entenda melhor as instruções e expresse suas ideias de forma mais clara (Muharikah; Roberts, 2022).

Outra estratégia eficaz mencionada por educadores é o ensino estruturado, que organiza as atividades de maneira previsível e sequencial, favorecendo a compreensão e a segurança dos alunos autistas no ambiente de aprendizado. O modelo TEACCH, que estrutura o ambiente e as tarefas com o objetivo de reduzir a ansiedade e promover a autonomia, é amplamente utilizado e considerado um recurso valioso no contexto da alfabetização. Com esse modelo, os educadores conseguem adaptar as atividades de leitura e escrita para que sigam um formato passo a passo, facilitando o entendimento e promovendo uma aprendizagem mais eficaz (Ling; Toran, 2023).

Os educadores também destacam a importância de uma abordagem colaborativa, que envolve o apoio de profissionais como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e psicopedagogos. A interação com esses especialistas permite que o professor receba orientações sobre como lidar com comportamentos específicos e quais técnicas podem ser mais eficazes na promoção do desenvolvimento de habilidades de comunicação e alfabetização. O suporte da família é outro aspecto fundamental, pois possibilita a continuidade do processo de alfabetização no ambiente doméstico, criando uma rede de apoio que favorece o desenvolvimento pleno da criança (Menezes, 2021).

Portanto, a percepção dos educadores sobre a alfabetização de crianças autistas evidencia um conjunto de desafios e estratégias pedagógicas essenciais. A alfabetização dessas crianças requer adaptação constante,

sensibilidade e recursos pedagógicos diferenciados, que, quando aplicados com dedicação e conhecimento, podem transformar o processo de aprendizado em uma experiência enriquecedora e inclusiva (Falcão, 2023).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa reforçou a importância de abordagens pedagógicas adaptadas para a alfabetização e o letramento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando a necessidade de formação contínua e especializada para os educadores que atuam com esse público. A alfabetização de crianças autistas envolve desafios específicos, principalmente devido às dificuldades de comunicação, interação social e comportamento que caracterizam o espectro. No entanto, como evidenciado ao longo do estudo, essas barreiras podem ser minimizadas com a implementação de métodos adequados, como o ensino estruturado, o uso de recursos visuais e táteis, e o apoio de estratégias de comunicação aumentativa e alternativa.

Observou-se que o papel do professor é central para o desenvolvimento das capacidades linguísticas e sociais das crianças autistas, especialmente quando ele se encontra preparado para aplicar metodologias específicas e acolhedoras. A formação dos educadores emerge como um fator essencial, pois permite que eles compreendam as particularidades do TEA e empreguem práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes. Além disso, a criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo, com o suporte de uma equipe interdisciplinar e a participação ativa da família, favorece o processo educativo, promovendo a autonomia e a confiança dos alunos no ambiente escolar.

A alfabetização e o letramento de crianças autistas não devem ser encarados como uma barreira, mas como uma oportunidade de crescimento para todos os envolvidos. Fica evidente a necessidade de novas pesquisas e abordagens que considerem o desenvolvimento de recursos pedagógicos e

tecnologias assistivas específicas para o processo de alfabetização de crianças no espectro autista, uma área ainda carente de inovação.

A alfabetização de crianças autistas requer um olhar diferenciado e uma prática pedagógica atenta e empática, que valorize as potencialidades desses alunos e promova seu desenvolvimento integral. Com o compromisso e a formação adequada dos educadores, aliada a uma abordagem colaborativa entre escola e família, é possível criar um cenário educacional mais inclusivo e equitativo, no qual cada criança, independentemente de suas condições, tem a oportunidade de aprender, se desenvolver e se integrar plenamente à sociedade.

BIBLIOGRAFIA

ARCIULI, J.; BAILEY, B. A promessa de instrução abrangente de leitura precoce para crianças com autismo e recomendações para direções futuras. **Serviços de Linguagem, Fala e Audição em Escolas**, v. 52, n. 1, p. 225-238, 2021.

BARRETO, Mayra Ferreira. Alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). **Revista Amor Mundi**, v. 2, n. 4, p. 45-56, 2021.

CAMARGO, SÍGLIA PIMENTEL HÖHER et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em revista**, v. 36, p. e214220, 2020.

CRUZ, Marina Vitória Silva; FIUZA, Victória Regina Alves. **Estratégias de alfabetização e letramento de crianças surdas com autismo**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Multivix. Vitória. 2022.

FALCÃO, Francisca Thanísia. A formação de professores na perspectiva da inclusão de estudantes autistas: uma revisão narrativa. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar**-, v. 4, n. 7, p. e473564-e473564, 2023.

FERNANDES, Ana Paula; SOUSA, Carlos Eduardo. A formação de professores para a inclusão de alunos com autismo: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Inclusiva**, v. 11, n. 2, p. 125-140, 2023.

HENRY, A.; SOLARI, E. Desenvolvendo conhecimento social para apoiar a compreensão de leitura em alunos do ensino fundamental com TEA. **Teaching Exceptional Children**, v. 54, p. 306-314, 2021.

LING, O.; TORAN, H. As práticas de professores de educação especial na melhoria da habilidade de leitura de alunos com autismo. **Revista Internacional de Pesquisa Acadêmica em Educação e Desenvolvimento Progressivo**, 2023.

MELO, Gêssica Pinheiro; SOUZA, Christianne Thatiana Ramos. A formação do professor do ensino regular da educação de crianças do público-alvo da educação especial com transtorno do espectro autista (tea) e as práticas pedagógicas na alfabetização. **Revista Saber Incluir**, v. 2, n. 1, 2024.

MELO, João; SILVA, Maria Clara. Fatores genéticos e ambientais no desenvolvimento do autismo: uma revisão sistemática. **Psicologia e Saúde**, v. 14, n. 1, p. 35-50, 2021.

MENEZES, Thamirez Bruna Alves de. **O processo de alfabetização e letramento de crianças autistas**: um estudo do tipo “estado do conhecimento”. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal De Ouro Preto Instituto De Ciências Humanas E Sociais Departamento De Educação. 2021.

MUHARIKAH, A.; LI, M.; ROBERTS, J. Revisão de escopo do ensino e aprendizagem de inglês como língua adicional entre indivíduos autistas. **Malaysian Journal of Learning and Instruction**, 2022.

OLIVEIRA, Alessandra Escobar da Silva. **As práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de alfabetização de alunos com autismo**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Especial - da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), 2023.

OLIVEIRA, Fernanda; PEREIRA, Lucas. Diagnóstico precoce do autismo: importância e desafios. **Revista de Terapias Cognitivas**, v. 7, n. 3, p. 215-230, 2022.

OLIVEIRA, Viviane Silva; CATARINO, Elisângela Maura. Alfabetização e letramento: como alfabetizar a criança autistas? **Revista Científica Novas Configurações–Diálogos Plurais**, v. 5, n. 3, p. 1-20, 2024.

PEIXOTO, Priscila de Andrade Barroso et al. Alfabetização e letramento de crianças com transtorno do espectro autista (TEA). **Revista Philologus**, v. 28, n. 84 Supl., p. 317-30, 2022.

RIBEIRO, Mariana; SANTOS, Rafael. Intervenções terapêuticas em crianças autistas: uma análise das melhores práticas. **Revista de Educação Especial**, v. 16, n. 4, p. 321-336, 2023.

SANTINI, Renata. A Alfabetização De Crianças Autistas Nos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental. **Gestão & Educação**, v. 7, n. 08, p. 186 a 194-186 a 194, 2024.

SANTOS, Letícia; ALMEIDA, Felipe. O autismo e suas manifestações: uma revisão teórica. **Revista de Psicologia do Desenvolvimento**, v. 9, n. 2, p. 47-60, 2020.

SILVA, Marcelo Rodrigues da. **Alfabetização e letramento digital com crianças com TEA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2024.

SOUZA, Simone; DE ARAÚJO, Vanessa Freitag; CZYZEWSKI, Analice. Alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro Autista sob a ótica das dissertações e teses brasileiras: contribuições à formação de professores. **Revista InCantare**, v. 20, n. 1, p. 1-24, 2024.

TREVIZAN, Zizi; ARAÚJO, Gisele Silva. Autismo: Modos pedagógicos de alfabetização e letramento. **Dialogia**, n. 41, p. e20989-e20989, 2022.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DESAFIOS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ENEIDA BARJUD DE ALBUQUERQUE VASCONCELOS

Resumo

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) se caracteriza pela presença de um desenvolvimento intenso atípico na interação social e comunicação. O TEA ainda é um “mundo desconhecido”. O que se sabe é que ele afeta, em sua maioria, crianças do sexo masculino e que tem uma grande herdabilidade ou hereditariedade. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), uma em cada 160 crianças tem o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelo mundo, sem o número especificado para adultos, que recebem o diagnóstico a posteriori, o que tem ocorrido com frequência após a modificação dos critérios diagnósticos do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Estima-se que no Brasil há cerca de 2 milhões de autistas, o que configura mais ou menos 2,21% da população adulta. Com base na revisão bibliográfica realizada nestes trabalhos, muitos autores relatam lacunas na formação de docentes para efetiva inclusão de alunos que apresentam TEA na Educação Infantil. Diante da importância de um maior conhecimento sobre o Transtorno do Espectro do Autista, o presente trabalho objetivou explorar uma extensa revisão bibliográfica sobre o tema, a fim de fornecer informações, conceitos e métodos de abordagem para o trabalho de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo. Após revisar uma extensa quantidade de referências bibliográficas consideramos que os objetivos do presente trabalho, foram atingidos, pois elaboramos um referencial relevante de informações, conceitos e métodos de abordagem para o trabalho de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo.

Palavras-chave: Autismo, Doenças Mentais, formação, docentes.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é também denominado como transtorno do neurodesenvolvimento (BECKER E RIESGO, 2016). Transtorno esse que pode ser identificado na infância, entre um ano e meio a três anos, mas às vezes, demora a ser percebido quando suas características são mais brandas. Possui como causa fatores genéticos e ambientais. As principais características observáveis são a falta de interação em que demonstra pouco interesse com o que acontece ao seu redor e, dificuldade ou nenhuma comunicação.

Nos últimos anos o atualmente denominado Transtorno do Espectro do Autista, pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (APA, 2013), tem sido abordado pela comunicação social, mídia, imprensa, sociedades tecnológicas e científicas e demais outros grupos e movimentos com considerável destaque, nos últimos anos.

A dificuldade de acesso aos serviços de saúde da criança com transtorno do espectro autista no sistema de saúde ainda é muito deficiente. Embora a Lei 8.080 estabeleça que a saúde é um direito de todos e um dever do estado, (Constituição Federal 1988, art. 196), a realidade é bem diferente para quem vive o dia a dia com pessoas com transtorno do espectro autista (TEA). Ainda existe um agravante: a procura das famílias e cuidadores pelo tratamento é maior que as ofertas oferecidas nesses locais (MELLO et al., 2013). No que diz respeito à inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista que legalmente são consideradas pessoas com deficiência, deve-se também observar a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência no 13.146, de julho de 2015, conhecida como LBI ou Lei Brasileira de Inclusão. Prevê, entre outros, que o sistema educacional seja inclusivo em todos os seus níveis e modalidades,

permeando todos os aspectos e especificidades do processo de ensino, visando alcançar as reais necessidades educacionais, sociais e principalmente individuais das pessoas com deficiência.

Diante da importância de um maior conhecimento sobre o Transtorno do Espectro do Autista, o presente trabalho objetivou explorar uma extensa revisão bibliográfica sobre o tema, a fim de fornecer informações, conceitos e métodos de abordagem para o trabalho de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo.

2 ASPECTOS GERAIS E HISTÓRICOS DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), popularmente conhecido como Autismo, ou ainda Síndrome de Asperger, é um distúrbio neurológico que agrega a classificação dos transtornos globais do desenvolvimento. Foi descrito em meados de 1940, por Hans Asperger, um psiquiatra austríaco e, concomitantemente, por Leo Kanner, no Estados Unidos. Em 1979, uma nova descrição do transtorno veio diferenciar o Autismo da Síndrome de Asperger (GONRING, 2021).

O TEA é um transtorno caracterizado pelo *deficit* no desenvolvimento de duas áreas: habilidades sociocomunicativas e habilidades comportamentais, com presença de comportamentos e/ou interesses repetitivos e/ou estereotipados. Os sintomas devem estar presentes precocemente e podem variar quanto à necessidade de apoio ou suporte (APA, 2013). Alguns indivíduos com autismo podem se desenvolver necessitando de suporte em uma área específica, em algum momento da vida; enquanto outros podem necessitar de apoio substancial em mais de uma área, por toda a vida (APA, 2013). O Transtorno do Espectro do Autismo se caracteriza pela presença de um desenvolvimento intenso atípico nas interações social e comunicação, assim como pelo repertório com determinadas restrições de atividades e interesses (CAMARGO; BOSA, 2008), além da dificuldade na comunicação e na socialização.

O termo “síndrome autística” refere-se à “fuga da realidade” observada em alguns indivíduos pelos estudiosos citados anteriormente. O TEA ainda é um “mundo desconhecido”. O que se sabe é que ele afeta, em sua maioria, crianças do sexo masculino e que tem uma grande herdabilidade ou hereditariedade. Chiote (2013) acrescenta como possíveis fatores causadores o ambiente (idade avançada do pai, prematuridade, poluição, alimentação etc.) ou problemas advindos da gestação. No decorrer da história os indivíduos acometidos pelo Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) sofreram e, atualmente, ainda sofrem prejuízos de diversas ordens. Podemos observar desde dificuldades decorrentes de sua condição até a falta de conhecimento acerca do que de fato ocorre, além do excesso de preconceito da sociedade como um todo. No aspecto assistencial, as crianças com Transtorno do Espectro do Autismo passaram a maior parte do Século XX fora do campo da saúde. “Pode-se afirmar que só recentemente o Transtorno do Espectro do Autismo passou a aparecer oficialmente na agenda política da saúde mental.” (CAMARGO; BOSA, 2012).

Abordadas inicialmente como pessoas com psicose infantil, crianças com autismo sofreram com o desconhecimento e conseqüentemente com a forma como eram tratadas. Por décadas, o TEA ficou conhecido como “síndrome da mãe geladeira”, devido à descrição do psiquiatra Leo Kanner ao relatar a frieza da relação da criança com seus pais, levantando a possibilidade de ausência de carinho e contato físico como um dos motivos do comportamento arredo da criança (GADIA E ROTTA, 2016; CUNHA, 2019). Tais concepções foram sendo refutadas, conforme estudos sobre o Transtorno foram surgindo.

A instabilidade observada no Transtorno do Espectro Autista, que pode ser exemplificada pelo comportamento de ficar “trancado em seu mundo”, pode ser entendida, a partir dessa visão mais abrangente, como a consequência de um desajuste no funcionamento harmônico entre as perspectivas que unificam sua psique. Ou seja, há prejuízo na habilidade de ser afetado, logo, no nível relacional; e por isso o indivíduo apresenta dificuldades de se coordenar com o mundo à sua volta e, muitas vezes, de entender a si mesmo nesse jogo que parece descoordenado.

A possível busca de estabilidade estaria ligada à tentativa de “desequilibrar equilibrando”, ou seja, de desconstruir os muros que estão em torno de seu psiquismo e permeá-lo de possibilidades através das interações (COSTA, 2019).

São considerados autistas aqueles que possuem dificuldades na comunicação, socialização, e que apresentam interesses restritos e comportamentos estereotipados, tendo iniciado com essas dificuldades antes dos três anos e as fixado até a idade adulta (HOCCHMAN, 2009).

É muito comum a observação de respostas sensoriais e perceptuais em crianças autistas. Entre essas respostas estão a hiper ou hipossensibilidade a estímulos sonoros, visuais, táteis, olfativos e gustativos (SILVA E MULICK, 2009).

3 CLASSIFICAÇÃO E REDE DE APOIO AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais - DSM-V), mais conhecida como Classificação Internacional de Doenças (CID) é publicada pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Em 1952, foi publicado o “Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (DSM-I)” pela Associação Americana de Psiquiatria, o qual está atualmente em sua quinta edição (DSM-V). Muitas mudanças ocorreram do início em 1952 até a atualidade. O objetivo do manual é normatizar, padronizar e codificar nomenclaturas e critérios diagnósticos dos transtornos mentais. Para isso, o manual leva em consideração sinais, sintomas, aspectos anormais, queixas, circunstâncias sociais e causas externas.

A nova versão do DSM, chamada de CID11 foi lançada em 2019 e estará disponível a partir de janeiro de 2022. Ela será disponibilizada em formato digital e traz avanços na compreensão científica das doenças, em escala mundial. Nela o Autismo deixa de estar incluído nos Transtornos e passa a fazer parte dos Distúrbios, sendo eliminados os termos “autismo infantil, autismo típico e

síndrome de asperger”. Também é possível ser identificado aos 3 anos, sendo incentivada sua identificação e monitoramento desde o nascimento (LOBAR, 2016).

O estudo a respeito do autismo oferece bons exemplos de que o processo de constituição do sujeito é complexo, repleto de confusões e tropeços. Podemos observar que, ao longo dos últimos anos, o número de diagnósticos de autismo disparou, principalmente depois que passou a integrar a categoria de espectro.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), uma em cada 160 crianças tem o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelo mundo, sem o número especificado para adultos que recebem o diagnóstico a posteriori, o que tem ocorrido com frequência após a modificação dos critérios diagnósticos do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Estima-se que no Brasil há cerca de 2 milhões de autistas, o que configura mais ou menos 2,21% da população adulta (LIMA, 2021).

As características do Transtorno do Espectro Autista não se apresentam nas pessoas da mesma forma. Cada pessoa é única e pode apresentar um ou vários traços do Transtorno. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais descreve características diagnósticas bastante distintas umas das outras, mas há três delas que geralmente são presentes quando há o diagnóstico, segundo Octávio et al. (2019): a) Déficits na reciprocidade socioemocional, b) Déficits nos comportamentos comunicativos verbais e não verbais, c) Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos.

A privação de mecanismos e organizações públicas voltadas para o acolhimento dos autistas acarretou na situação de que diversos familiares e pais investissem seus esforços na execução de diligências próprias, como por exemplo, a formação de grupos de socialização de saberes e apoio mútuo, dentro do contexto de vivências semelhantes, evidenciadas na Europa e nos Estados Unidos (MELLO, 2005).

Diante da necessidade de uma Reforma Psiquiátrica, foram implementados os Centros de Atenção Psicossocial (CAPSi) que se

caracterizam por serem equipamentos de cuidado territorial, bem como de base comunitária, possuindo, enquanto missão principal, dispor atenção em saúde mental para autistas, usuários de álcool e outras drogas, psicóticos bem como para toda e qualquer condição que implique prejuízos psicossociais severos e persistentes (COUTO; DELGADO, 2015).

Paralelamente à criação dos primeiros CAPSi, determinadas organizações, como por exemplo a AMA-SP (Associação dos Amigos dos Autistas), conseguiram ir alcançando maior espaço nas esferas políticas, assistenciais e técnicas, durante um período em que ainda se compunha de grande desprovimento de mecanismos públicos para o cuidado de autistas (ALBUQUERQUE, 2023).

Dessa forma, a AMA passou a se disseminar por vários estados do país (CAVALCANTE, 2003), atualmente sendo afirmada por alguns enquanto esfera de formação profissional e de produção técnica, instigando, ainda, a criação de variadas organizações semelhantes, como por exemplo, a Associação Brasileira de Autismo (ABRA), Associação Brasileira para Ação por Direitos das Pessoas com Autismo (ABRAÇA), Fundação Mundo Azul, dentre outras mais.

4 INCLUSÃO DAS PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010) descrevem as interações como um dos eixos estruturantes do currículo. É preciso que o docente estabeleça uma relação de confiança entre professor e aluno.

Gonring (2021) acredita que o planejamento e a organização adequados, por parte do docente, podem acarretar mais resultados positivos para a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Ao passo em que as leis vão garantindo evolução em relação ao acesso e direcionando mudanças necessárias para melhor atender às pessoas com

deficiência, é percebida, também, uma evolução na perspectiva filosófica sobre o conceito de deficiência. A concepção de deficiência foi ganhando novas perspectivas com o passar o do tempo. Durante a ideia de integralização, a concepção de deficiência tinha como base o modelo médico, colocava o problema nos alunos e desresponsabilizava as escolas. Essas, por sua vez, dedicavam-se a escolarizar aqueles considerados educáveis (PLETSCH, 2014; PLETSCH, 2017). Concomitantemente a isto, houve também a evolução no foco de atuação, saindo da perspectiva de tratamento e de ação nas fragilidades e dificuldades, caminhando para o desenvolvimento, a autonomia, a competência e a inclusão, nomeado por Glat (2018) de modelo psicossocial de autogestão.

Associada à concepção social da deficiência está, cada vez mais forte e intensa, a ideia da necessidade de rompimento entre a dualidade, historicamente construída, entre as educações especial e a comum. Assim, entendendo a educação como unidade, complexa e diversa, fica evidenciado que todos os alunos, assim como os alunos com deficiência, são de responsabilidade da comunidade escolar como um todo. O envolvimento de toda a equipe escolar para receber os alunos Público-alvo da Educação Especial (PAEE) implica em uma mudança de grande porte nas instituições de educação. Esta mudança que deve abarcar não somente a estrutura de acessibilidade arquitetônica, como também de todo o Projeto Político Pedagógico, e todas as suas derivações (GLAT, 2018).

Oliveira e Araujo (2019), em sua pesquisa, identificaram que junto às práticas pedagógicas que interferiam positivamente junto à criança, havia um planejamento antecipado, feito pelas professoras. Franco e Neres (2017) defendem que o planejamento e elaboração de intervenções devem ocorrer na Educação Infantil, assim é possível aos professores regentes de apoio à inclusão trocarem ideias e trabalharem juntos. Diante disso, Lopes (2022) reconhece o valor que o planejamento de aulas tem para a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil. O professor tem a oportunidade de planejar suas aulas, incluindo o aluno que apresenta Transtorno do Espectro Autista, e propor atividades que possam ir ao encontro de suas necessidades específicas.

Dessa forma, irá proporcionar o trabalho colaborativo, bem como, desenvolver práticas pedagógicas mais assertivas.

Gonzaga (2019) descreve que o autismo é um desafio para as escolas, em que há grande variedade de características individuais. São crianças que apresentam formas peculiares de aprender. Daí a necessidade de aprimorar instrumentos que possam contribuir para que os alunos com Transtorno do Espectro Autista realmente aprendam. A autora conclui ainda, que a importância do planejamento das atividades individuais é um imperativo quando se conclui que o aluno somente faz as atividades do currículo comum com muita ajuda e/ou baixa compreensão. Se o aluno necessita de muita ajuda, é possível inferir que o aluno não adquiriu as competências necessárias para acessar determinado conteúdo.

Uma proposta de planejamento organizada de forma a atender às demandas de ensino- aprendizagem de alunos com autismo, em sala de aula, foi publicada por Gonzaga e Borges (2018). Para isso, os autores destacaram quatro tipos de Situação de Inclusão escolar e, para cada uma delas, propuseram um Plano de Desenvolvimento Individual específico. Foram apresentados sete programas de intervenção, os quais são utilizados de acordo com o tipo de Situação de Inclusão e/ou à medida em que se tornam necessários. Os programas são: análise do currículo programático escolar; programa de intervenção pedagógica individual; programa de intervenção comportamental individual; programa de intervenção social individual; programa de rotina diferenciada; relação de intervenções sugeridas; descrição da Situação de Inclusão escolar do aluno (GONZAGA; BORGES, 2018).

A família deve participar do planejamento e execução das aulas, já que ela tem conhecimentos sobre a criança que os professores ainda não têm. Além disso, as escolhas feitas dentro da escola devem ser reforçadas em casa, isso para que o comportamento do aluno seja modulado (LOPES, 2022). Ademais, segundo Gonring (2021), cabe aos professores orientarem os pais em como fazer o acompanhamento em casa e não apenas enviar atividades.

A implementação do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) para os alunos com deficiência pode implicar em um avanço promissor na escolarização desses estudantes. O PDI pode propiciar ações mais precisas e menos arbitrárias, o que garantiria uma educação de melhor qualidade (TANNUS-VALADÃO, 2013; TANNUS-VALADÃO e MENDES, 2018).

Souza (2019) relata que há lacunas na formação de docentes para efetiva inclusão de alunos que apresentam Transtorno do Espectro Autista, ressaltando ainda a importância de propostas de projetos interdisciplinares de Consultoria Colaborativa, como uma forma de estabelecer conexão entre as áreas do Ensino Especial e do regular. Alguns autores (LUZ e LIRA, 2016; CASTRO; GIFONE, 2017; SOLONCA, 2017) descrevem a concepção inadequada do Transtorno, como uma das dificuldades dos docentes para efetiva inclusão dos alunos na educação infantil.

Lopes (2022) conclui que o medo e a insegurança, relatados pelas pedagogas da Educação Infantil, são consequências de uma formação inicial e continuada ainda insuficiente para o trabalho com alunos que apresentam Transtorno do Espectro Autista. As dificuldades dessas profissionais abarcam principalmente a falta de apoio da família, da escola (direção e coordenação) e da Secretaria de Educação; a carência de materiais pedagógicos e; as dificuldades em elaborar atividades e metodologias adequadas a esses estudantes.

De acordo com Soares (2022), é necessário reestruturar as grades de formações de docentes, ampliando-as para que todas as deficiências sejam trabalhadas de tal forma que subsidiem com preparo para a prática docente. A inclusão precisa ser trabalhada em toda sua plenitude, para que tenhamos uma educação inclusiva de fato. Compreende-se que as devidas formações são fundamentais para a atuação docente, dão um suporte para o professor saber lidar melhor com o aluno, compreendendo suas especificidades, e até mesmo auxiliam na identificação de outros alunos sem diagnósticos, a fim de que busquem profissionais que poderão avaliar suas necessidades.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após revisar uma extensa quantidade de referências bibliográficas consideramos que os objetivos do presente trabalho, foram atingidos, pois elaboramos um referencial relevante de informações, conceitos e métodos de abordagem para o trabalho de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo.

Depois de realizas todas as fases desta pesquisa, podemos conceituar o TEA como um transtorno caracterizado pelo desenvolvimento atípico do comportamento. Os déficits apresentados são relacionados, principalmente, à comunicação e à interação social. Geralmente as crianças apresentam comportamentos repetitivos, estereotipados com um repertório restrito de interesses e atividades. Diante dessas características, o TEA era até pouco tempo identificado somente após três anos de idade. Entretanto, isso tem mudado, e com um conhecimento maior das características do transtorno tem possibilitado o diagnóstico com idade inferior a 3 anos. Motivo esse, que é cada vez mais comum, a presença de crianças com TEA na Educação Infantil.

Nossa pesquisa fornece ainda, informações sobre as dificuldades das pedagogas da Educação Infantil, referente às práticas educativas inclusivas ao trabalhar com a inclusão de alunos com TEA. Diante desse cenário, compreendemos que no ambiente escolar sejam necessárias algumas mudanças para que o aluno com TEA tenha a oportunidade de se desenvolver plenamente como os demais. Entretanto, esbarra-se em questões políticas, de gestão escolar, culturais, familiares, mas principalmente na formação e/ou habilitação dos professores que estarão em contato direto com essa criança.

Concluimos que a insegurança das pedagogas da Educação Infantil, são consequências de uma formação inicial e continuada ainda insuficiente para o trabalho com alunos que apresentam TEA. As dificuldades dessas profissionais compreendem principalmente a falta de apoio da família, da escola (direção e coordenação) e da Secretaria de Educação; a carência de materiais pedagógicos e; as dificuldades em elaborar atividades e metodologias adequadas a esses estudantes.

6 BIBLIOGRAFIA

ALBUQUERQUE, N. M. A. **Transtornos do espectro do autismo no âmbito das políticas públicas de saúde**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Ceará (UFC). Ceará: 2023.

APA. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 5th ed. Arlington: American Psychiatric Association, 2013.

BECKER, M. M.; RIESGO, R. dos S. **Aspectos Neurobiológicos dos Transtornos do Espectro Autista**. In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia, RIESGO, Rudimar dos Santos (Orgs.) **Transtorno da Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016, p. 357-367.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão de literatura**. *Psicologia & Sociedade*, v. 21 n. 1, p. 65-74, fev./jun. 2008.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. v. 28 n. 3, p. 315-324, jul./set. 2012.

CASTRO, A. C.; GIFFONI, S. D. A. **O conhecimento de docentes de Educação Infantil sobre o Transtorno do Espectro Autístico**. *Rev. Psicopedagogia*, v. 34, n. 103, p. 98-106, 2017.

CAVALCANTE, F.G. **Pessoas muito especiais: a construção social do portador de deficiência e a reinvenção da família**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 432 p., 2003.

CHIOTE, F. A. B. **Inclusão da Criança com Autismo na Educação Infantil: trabalhando a Mediação Pedagógica**. 1. ed. Rio de Janeiro/RJ: Wak, 2013.

COSTA, A. B. **Ampliação da compreensão do autismo e condições atípicas por meio do estudo de caso de um surdo autista à luz do método**

Affectfullness. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná (UFP). Curitiba: 2019.

COUTO, M. C. V.; DELGADO, P. G. G. **Crianças e adolescentes na agenda política da saúde mental brasileira: inclusão tardia, desafios atuais.** Psicologia Clínica, v. 27, p. 17-40, 2015.

CUNHA, E. **Autismo e Inclusão: psicologia e práticas educativas na escola e na família.** 8. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2019.

FRANCO, L. L.; NERES, C. C. **As (re)ações dos professores regentes e o auxiliar pedagógico especializado (ape) na escolarização do estudante com deficiência.** Periferia: Educação Cultura & Comunicação, v. 9, n. 1, p. 58-85, jan-jun. 2017.

GADIA, C.; ROTTA, N. T. **Aspectos Clínicos do Transtorno do Espectro Autista.** In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILE, Lygia.; RIESGO, Rudimar. Dos Santos. Transtornos da Aprendizagem: Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar. 2º ed. Porto Alegre: Artmed Editora, p. 368-377, 2016.

GLAT, R. **Desconstruindo Representações Sociais: por uma Cultura de Colaboração para Inclusão Escolar 1.** Rev. bras. educ. espec., Bauru, v. 24, n. spe, p. 9-20, 2018.

GONRING, V. M. A. **Criança com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil.** 1. ed. Curitiba/PR: CRV, 2021.

GONZAGA, M. V. **Análise da situação de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista a partir de registro escolar diário.** Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte: 2019.

GONZAGA, M; BORGES, A; **Tipos de Situação de Inclusão: uma nova proposta de adaptação curricular para crianças com TEA.** In: BORGES, A; NOGUEIRA, M.L.; (ORG.). Toda criança pode aprender: o autista na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2018, p. 163-186.

HOCCHMAN, J. **Histoire de l'Autisme: de sauvages aux troubles envahissants du développement.** Odile Jacob. Paris: 2009.

LIMA, A. B. **O autismo no espelho: reflexões conceituais entre o estágio do espelho e o autismo.** Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná (UFP). Curitiba: 2021.

LOBAR, S. L. **DSM-V Changes for Autism Spectrum Disorder (ASD): Implications for Diagnosis, Management, and Care Coordination for Children With ASDs.** J Pediatr Health Care, v. 30, n. 4, p. 359-365, jul-ago. 2016.

LOPES, V. A. **Crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil: dificuldades e possibilidades a práticas educativas inclusivas.** Dissertação (mestrado). Instituto Federal Goiano (IFG). Urutaí: 2022.

LUZ, M. H. S.; GOMES, C. A.; LIRA, A. **Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente.** Educación, v. XXVI, n. 50, p. 123-142, mar. 2017.

MELLO, A. M. S.R. A Ama-SP, Associação de amigos do autista de São Paulo hoje, In: CAMARGOS JR. W et al. (Coord.) **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3o Milênio.** Brasília: Corde, 2005. p.187-190.

MELLO, A.M. et al. **Retratos do autismo no Brasil.** São Paulo: Associação dos Amigos do Autista, 2013. 174 p.

OCTAVIO, A. J. M.; EVARISTO, A.; LUÍSA, A.; CARVALHO, M., FANTACINI, B.F. **A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na educação infantil.** Research, Society and Development, vol. 8, n. 1, p. 01-12, 2019.

OLIVEIRA, J. P.; ARAUJO, M. A. **A participação de uma criança com Síndrome de Down em práticas pedagógicas na educação infantil.** RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. esp. 1, p. 869-882, abr., 2019.

PLETSCH, M. D. **A diferenciação curricular e o desenho universal na aprendizagem como princípios para a inclusão escolar.** Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 14, n. 35, 2017.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual.** 2.ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: NAU, 2014.

- SILVA, M.; MULICK, J. A. **Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas.** Psicologia: Ciência e Profissão. Brasília, v. 29, n. 1, p. 116-131, 2009.
- SOLOMON, J. F. **Autismo: Desafios do professor no convívio da Educação Infantil.** Revista Redin., v. 6, n. 1, p. 1-11, out. 2017.
- SOUZA, M. G. **Autismo e inclusão na educação infantil: efeitos de um programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas dos professores.** Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Natal: 2019.
- TANNUS-VALADÃO, G. **Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: avaliação de um programa de formação continuada de educadores.** 2013. 245f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). São Carlos: 2013.
- TANNUS-VALADÃO, G.; MENDES, E. G. **Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países.** Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-18, 2018.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA ESCOLA REGULAR

FRANCINE LOPES PINHEIRO ⁵

Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender a importância do aluno com TEA na Educação Infantil, abordando a inclusão na sala de aula. A metodologia utilizada é baseada em pesquisa bibliográfica, artigos, livros e documentos oficiais do Ministério da Educação. Discutimos os aspectos do aluno com TEA, estratégias educativas e a relevância da inclusão. O interesse em compreender o processo de ensino-aprendizagem do aluno autista surgiu de experiências profissionais e momentos de estágio. Buscamos trabalhar a vivência e reconhecer que o conhecimento do aluno pode ser expresso através de atividades lúdicas, como corpo, música, artes, brincadeiras e jogos. A escolha do tema foi motivada pela reflexão sobre conceitos como inclusão escolar, transtorno de espectro autista e processo de ensino-aprendizagem do autista. Concluímos que as dificuldades enfrentadas na educação do TEA decorrem do desconhecimento da síndrome, métodos adequados, falta de infraestrutura e falta de qualificação profissional, resultando em insuficiente investimento financeiro em educação.

Palavras-chave: Autismo. Educação Infantil. Inclusão

1 INTRODUÇÃO

Este artigo busca compreender a importância do aluno com TEA na Educação Infantil, refletindo sobre a prática pedagógica em relação à criança autista. O autismo é uma síndrome complexa que afeta áreas cruciais do desenvolvimento, como comunicação, socialização e comportamento.

⁵ E-mail: Cine.estrela77@gmail.com

Justifica-se o interesse em compreender o processo de ensino-aprendizagem do aluno autista, baseado em minhas experiências profissionais e momentos de estágio nos quais pude presenciar o contexto do aluno autista. Isso despertou em mim a necessidade de trabalhar com essa vivência e compreender que, por meio de atividades lúdicas, como o uso do corpo, da música, das artes, das brincadeiras e dos jogos, é possível expressar o conhecimento que o aluno possui. Além disso, a escolha do tema foi motivada pelo interesse em refletir sobre conceitos como inclusão escolar, transtorno do espectro autista e processo de ensino-aprendizagem do autista.

A problemática surge em torno da inclusão de alunos com necessidades educacionais no sistema regular de ensino, com as adaptações curriculares sendo um facilitador para evitar a evasão escolar. A educação infantil é considerada uma etapa crucial para o desenvolvimento da criança, o que gera inquietação e interesse em refletir e questionar: como os professores que atuam nas salas de aula do ensino regular estão lidando com os desafios da inclusão de crianças com autismo na educação infantil?

Essa pesquisa teve como objetivo geral analisar a percepção dos docentes diante dos desafios enfrentados no processo de inclusão do autismo nas escolas. Seus objetivos específicos foram: 1) analisar aspectos de inclusão na educação infantil; 2) identificar os principais desafios da inclusão do autismo na educação infantil, juntamente com os recursos utilizados para garantir o aprendizado; e 3) verificar a percepção dos docentes em relação aos desafios enfrentados na inserção da criança em atividades inclusivas.

O objetivo deste estudo é analisar a inclusão de crianças autistas no ensino regular, destacando a importância de enfatizar a necessidade dos profissionais da educação se aprofundarem nos estudos sobre o autismo e sua inclusão escolar.

Este estudo baseia-se em pesquisa documental bibliográfica, que analisa as bases teóricas de autores que, de forma crítica e analítica, fornecerão fundamentos para a reflexão sobre o assunto.

Segundo Pádua (1997, p.62):

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...] (PÁDUA, 1997, p.62)

As pesquisas documentais e bibliográficas são consideradas sinônimas por alguns autores, já que ambas têm o documento como objeto de investigação. De acordo com Gil (2002, p.62-63), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados”: não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes. Ela é semelhante à pesquisa bibliográfica, segundo o autor, e o que as diferencia é a natureza das fontes, sendo material que ainda não recebeu tratamento analítico, ou que ainda pode ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa.

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA ESCOLA REGULAR

A Constituição Federal Brasileira de 1988 garante que todos têm direito a educação e a criança com autismo também possui os mesmos direitos que toda criança tem garantidos por lei. A escola é um lugar que proporciona às crianças a possibilidade de integração social, faz com que a criança tenha contato com outros sujeitos que não são do seu meio familiar contribuindo para o seu desenvolvimento social. Vasques; Baptista, (2003, p.9) diz:

[...] mais que um exercício de cidadania, ir á escola, para as crianças com psicose infantil e Autismo poderá ter valor constitutivo, onde, a partir da inserção escolar seja possível uma retomada e reordenação da estruturação psíquica do sujeito.

O desafio na educação requer em compreender como ocorrem às relações sociais, didáticas e metodológicas da criança autista a partir da educação infantil, analisando o desenvolvimento cognitivo, afetivo e histórico-cultural e a influência familiar. De acordo com Cunha, (2016, p.23).

O autismo tem que ter um olhar pedagógico e sabermos como lidar na escola e como abordá-lo, os sintomas variam muito de indivíduo para indivíduo. Em alguns quadros, há o acometimento de convulsões, já que o transtorno pode vir associado a diversos problemas neurológicos e neuroquímicos.

Após o aluno estar incluído na escola, cabe ao educador fazer a primeira identificação precoce na criança de algo que não está dentro da normalidade, uma conduta essencial para a intensificação à comunicação, interação social da criança no ambiente escolar e na sociedade.

O diagnóstico precoce é o primeiro grande instrumento da educação. O que torna o papel docente fundamental, pois é na idade escolar, quando se intensifica a interação social das crianças, que é possível perceber com maior clareza singularidades comportamentais. Será sempre pertinente o professor ou a professora observar atentamente seu aluno, quando este apresentar algumas das seguintes características comportamentais: retrai-se e isolar-se das outras pessoas; não manter o contato visual; desligar-se do ambiente externo; resistir ao contato físico; inadequação a metodologias de ensino; não demonstrar medo diante de perigos; não responder quando for chamado; birras; não aceitar mudança de rotina; usar as pessoas para pegar objetos; hiperatividade física; agitação desordenada; calma excessiva; apego e manuseio não apropriado de objetos; movimentos circulares no corpo; sensibilidade a barulhos; estereotípias; ecolalias; ter dificuldades para simbolizar ou para compreender a linguagem simbólica; e ser excessivamente literal, com dificuldades para compreender sentimentos e aspectos subjetivos de uma conversa. (CUNHA, 2016, p. 24-25).

Estas características precisam ser avaliadas pelo educador para seu conhecimento, tornando-se essencial para entender que tipo de síndrome a criança está sofrendo, isso se ela não tem um laudo médico. Após identificar que tipo de síndrome a criança está acometida, caberá ao docente usar metodologias pedagógicas apropriadas para aquela criança, juntamente com o afeto, pois o afeto é uma ferramenta pedagógica essencial para o professor encontrar recursos necessários para trabalhar as dificuldades encontradas no seu aluno, que podem ser várias. Não existe uma regra igual para todas as crianças, cada criança é única, existem caminhos e interesses que levam ao ensino aprendizagem. Alguns educadores renomados e respeitados pesquisadores, afirmam que a aprendizagem mais valiosa para a criança vem por meio de brincadeiras. Para Lee, 1977:

O brincar é a principal atividade da criança na vida, através do brincar ela aprende as habilidades para sobreviver e descobre algum padrão do mundo confuso em que nasceu. (LEE, C. 1977, p.340).

As brincadeiras desenvolvem na criança, diversas habilidades e competências para seu desenvolvimento cognitivo, intelectual, inclusão social e o ajuda a prepará-lo para viver melhor em sociedade. Vygotsky e Luria (1996, p. 220) afirmam que:

O homem é uma criatura social, e as condições socioculturais o modificam profundamente, desenvolvendo toda uma série de novas formas e técnicas em seu comportamento [...].

A escola é sem dúvida o primeiro passo para a integração e a inclusão do aluno autista. Tudo começa com a sua integração na educação infantil, onde a criança autista começa a se desenvolver intelectualmente e afetivamente nos ambientes internos e externos, conhecendo uma nova realidade, proporcionada pelos alunos, docentes e toda equipe da instituição escolar. Kupfer (2007, p.36), ressalta que:

A criança moderna é uma criança indissoluvelmente ligada ao escolar, que lhe atribui o lugar social, a inserção social, é o que a constitui, o que lhe dá identidade [...]. A história sublinha então uma dimensão da infância que é dada pelo campo social, que a enquadra, lhe dá significação e interpretação. O campo social também define um tempo para essa infância, que é justamente a escolarização obrigatória.

Desde o nascimento da criança, sabe-se que todo o desenvolvimento e a aprendizagem são processos naturais de cada indivíduo, mas a aprendizagem escolar é diferente da aprendizagem espontânea, pois a escola é que produz algo novo e diferente no processo de desenvolvimento da criança.

Um ensino para todos os alunos na perspectiva inclusiva há que se distinguir pela qualidade, o desafio de fazê-lo acontecer é uma tarefa que deverá ser para todos os que compõem o sistema de educação.

Para que haja uma qualidade no ensino é necessário iniciativas que todos os envolvidos como gestores, pedagogos, professores, coordenadores, pais, alunos e demais profissionais da área busquem e lutem pelo mesmo ideal, que é a melhoria do ensino aprendizagem em todas as escolas, segundo as suas

necessidades. Cada escola é única, com seus problemas sociais, sua realidade, vivências, assim como seus alunos que são únicos, reconhecendo e valorizando suas diferenças. As mudanças necessárias para melhor atender uma instituição escolar e todos os que nela pertencem, não acontece por acaso e nem por decreto, mas fazem parte da vontade política do coletivo da instituição escolar, que estão explícitos no seu Projeto Político Pedagógico, que deverão ser vividas pela sua direção, seu gestor democrático e todo corpo docente.

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tanto se tem falado em inclusão na atualidade, mas muitas vezes essa inclusão hoje em dia é muito discutido e defendido o processo de inclusão, onde não é mais tolerável qualquer prática de exclusão em ambientes escolares, sociais, familiares e outros. Almeja-se possibilitar a entrada do ser humano em sua sociedade, em seu trabalho, em sua casa e não dificultar essa passagem.

O que infelizmente assistimos na sociedade atual é que a inclusão se fixa numa filosofia e no papel que não está sendo praticada em sua totalidade. Quando não é por exclusão direta é indireta que ela acontece.

Toda discussão de inclusão é bonita e estruturada quando ascendida, mas no dia a dia de muitos espaços e situações não assistimos a atuação, a prática da inclusão de todo e qualquer cidadão.

Ainda vivemos numa sociedade preconceituosa e discriminadora, que encobre seus atos negativos apontando o do outro.

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses alunos no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas.

Falar de uma sociedade justa e com caráter de igualdade nos leva a discussão da igualdade e justiça desde os primeiros passos do ser humano, especialmente na escola, onde acontecem as primeiras e básicas experiências

para a socialização das crianças. Deve estar explícita e praticada em todos os âmbitos escolares, que é justamente onde começa o desenvolvimento da aprendizagem do ser social.

A homogeneização das classes escolares procede de uma identidade que se impõe como a classe desejável e inclusiva, ainda que o 'normal' só se defina pelo anormal, o bonito pelo feio, o velho e o novo e vice-versa.

Educação especial nos remete a ideia de educação inclusiva, especialmente se nos voltarmos aos direcionamentos da Política Nacional da Educação Especial, determinado como marco de referência a publicação, em janeiro de 2008, do documento intitulado: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Assim, levanta então discussão a respeito da educação especial numa perspectiva inclusiva no Brasil, dando ênfase a LDB, discutindo o que vem fazendo o país para promover uma melhor vida a alunos da educação especial inclusiva.

Em seu capítulo V a Lei de Diretrizes de Base (LDB) faz entendimento do que é a educação especial e organizam diretrizes a serem atendidas para promover o ensino às crianças com necessidades especiais.

No artigo 59 determina que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

A educação especial vem se fortalecendo diante a sensibilidade de muitos que percebem a discriminação ou mesmo rejeição por crianças que

apresentam algum tipo de limitação, diferença ou dificuldade que o torna a os olhos, diferentes dos que não apresenta qualquer desses elementos. Assim, no caso deste estudo, como as crianças com necessidades especiais.

Mas, a educação especial vem sendo planejada em parceria a educação regular, o que já manifesta reação contra preconceitos e discriminação entre o especial e regular de alunos com necessidades especiais, que possuem capacidade de frequentarem o ensino.

De acordo com Rodrigues (2006):

Para atender a diferença na sala de aula devemos flexibilizar as práticas pedagógicas. Os objetivos e estratégias de metodologias não são inócuos: todos se baseiam em concepções e modelos de aprendizagem. Assim, se não propormos abordagens diferentes ao processo de aprendizagem acabaremos criando desigualdades para muitos alunos (RODRIGUES, 2006, p.305-306).

A educação especial se direciona no referenciamento e compreensão de uma de educação distinta, que caminha lado a lado a educação comum, de forma que se entende que o aluno no qual fora diagnosticada uma deficiência ou incapacidade é segregado e enviado a um ensino especial ou classe especial.

No Brasil é crescente o número de matrículas da educação especial nas escolas de ensino regular.

O cenário escolar vem se transformando continuamente, assim, é relevante que seja ressaltado o papel da escola quanto à promoção do desenvolvimento de capacidades, habilidades e a compreensão de conteúdos dos alunos, que se tornam preceitos basilares para que, quando possível, todos consigam obter conhecimentos e cresçam como cidadãos ativos desta sociedade. Nesse sentido, Veltrone (2009) cita que:

O princípio fundamental desta política é de que o sistema regular deve atender a diversidade do alunado, isto é, todos os que se encontram excluídos, frequentadores da escola. Este atendimento inclui, necessariamente, o atendimento dos alunos considerados deficientes, tanto físicos, visuais, auditivos e mentais na escola regular (VELTRONE, 2009, p. 1).

A educação especial inclusiva se compromete em produzir atendimento educacional efetivo e sem discriminação ao aluno que apresenta algum tipo de

necessidade especial ou dificuldade de aprendizagem. Contudo, é preciso garantir que não ocorram discriminações da própria escola selecionando e separando as diferenças que possam existir em seu corpo de alunos, isto é, não deve olhar o aluno com necessidade especial ou dificuldade de aprendizagem como o aluno diferente e/ou com menos capacidades e habilidades. Vivemos numa carência de mudança na construção de uma escola inclusiva onde todos os educandos devem aprender juntos independentemente de suas condições, das dificuldades e das diferenças que possuem.

Interessante destacar aqui o artigo 7º da Lei nº 12.764/12, que expressa “O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 03 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos” (BRASIL, 2012).

Dentro dessa ótica de atendimento inclusivo aos descriminados alunos especiais as políticas públicas educacionais vêm criando mecanismos para garantir a frequência desses alunos nas instituições regulares de ensino, investindo desde a exigência do atendimento em sala de aula como de acessibilidade – rampas, acetos e outros.

Deve ainda, de acordo com Vêras (2014):

“Solicitar auxílio do Conselho Tutelar local, caso a família tenha dificuldades financeiras e coloque em risco a segurança e o desenvolvimento do aluno, conforme previsto no artigo 136, inciso III, alínea” a- Do ECA que dá poderes administrativos ao Conselho para requisitar serviços públicos nas áreas de saúde, educação, serviço social, previdência, trabalho e segurança.

O sistema regular de educação tem como dever conhecer e atender os referenciais legais da educação especial inclusiva, como a LDB e outros documentos organizados das Políticas Nacionais da Educação Especial.

O primeiro documento que apresentou enorme mudança na perspectiva da educação especial foi a Constituição de 88. Veio depois a Lei nº 7.853/89 (BRASIL, 1989) regulamenta a contribuição respeitosa às pessoas com deficiência e sua consistência social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais da Constituição Federal de 1988. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA veio na década de 1990 a reforçar esses princípios e consagrando o período de 1990, o Estatuto da Criança e do

Adolescente, Lei nº 8.069/90, estabelece, no § 1º do Artigo 2º, que a criança e o adolescente com necessidades especiais receberão atendimento especializado.

A Política Nacional de Educação Especial foi publicada em 1994. Contudo, o documento não nos revela progresso, mas um certo retrocesso se revelar um documento orientador do processo de integração institucional, aspecto que beneficiou a manutenção da lógica do apartamento entre os espaços regulares e aqueles especializados.

O Decreto nº 6571/2008, incorporado pelo Decreto nº 7611/2011, institui a política pública de financiamento no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, estabelecendo o duplo cômputo das matrículas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Visando ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas públicos de ensino, este Decreto também define o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização e os demais serviços da educação especial, além de outras medidas de apoio à inclusão escolar (BRASIL, 2007).

Foi em 1996, a Lei 9394/96, que a LDB confirma a escola como espaço educacional público de direito de todos. E, no que se refere à Educação Especial, a Lei nº 9.394/96 apregoa a universalização da educação.

A educação inclusiva é um caminho onde se objetiva oferecer a pessoas com necessidades especiais recebam as mesmas condições e oportunidades de desenvolvimento escolar e social.

São crianças discriminadas ou rejeitadas por apresentarem dificuldades ou necessidades educacionais especiais, mas que não deixam de possuírem condições de desenvolver e se promover nos estudos.

A política nacional educacional especial necessita trabalhar de forma contínua quanto à produção de diretrizes que garanta a inclusão sem fazer destaque a exclusão, isto é, promover a vida de pessoas com necessidades educacionais especiais sem que tenham que exibi-los como tal à comunidade.

Toda escola deve estar atenta com seus compromissos com o desenvolvimento de alunos com necessidades educacionais especiais, deve estar em busca de práticas e métodos estratégicos de atuação profissional efetivas, que promovam realmente o aprendizado de todas as crianças, a troca

de conhecimentos e informações fundamentados e elementares ao desenvolvimento integral do ser humano em seu mundo e sociedade.

A escola deve buscar promoção do desenvolvimento humano, em harmonia entre conectividade, psicomotricidade e outras habilidades elementares ao desenvolvimento integral do aluno. Essa instituição deve estar voltada a os parâmetros da multidisciplinaridade, a diversidade cultural e humana, as inclusões que promove a qualidade de vida do aluno e de sua família.

A inclusão dos cidadãos nas práticas da vida diária de sua comunidade e do mundo. Sua inclusão e inserção através de canais sadios, dignos, efetivos que lhes são garantidos por lei, por serem cidadãos. Para promover o aluno em seu desenvolvimento integral é relevantemente necessário que se conheça a seu respeito, ao que sente, porque sente e o que reflete seus sentimentos e emoções, em sua vida.

A falta de preparação tanto profissional quanto pessoal para viver e conviver com as diferenças, ou seja, a realidade de que cada um tem características próprias e muitos ainda contam com características que a maioria não possui ou não adotam. A diversidade se concentra em tudo que se apresenta em múltiplos aspectos, e se diferenciam entre si. É a peculiaridade de algo ou alguém que pode ser inato ou escolhido, como um corte de cabelo ou estrutura física, por exemplo.

O mundo capitalista mudou drasticamente o cenário social, com sua separação, divisão de trabalho, dentre outros vetores. E Historicamente, essa separação, divisão de trabalho entre os que arquitetam e os que realizam o pensado foram se agonizando, o que fez nascer o incontrolável acirramento das desigualdades (sociais, econômicas, políticas, culturais, educacionais, estereótipas, psicológicas e outras) entre os homens (FLEURI, 2006).

A diversidade se encontra em todos os espaços da vida humana. São pessoas que nascem com características físicas próprias, pessoas que adotam estilos de vida próprios. É o ser diferente sem deixar de ser semelhante.

A inclusão é fundamentada na concepção de direitos humanos e se incentiva pelos movimentos sociais que procuram reverter processos históricos de exclusão educacional e social, avistando a segurança do acesso de todos à escola da sua comunidade, independente de suas diferenças sociais, culturais, étnicas, raciais, sexuais, físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas e outras. Garantido pela Constituição federal, Lei de Diretrizes de Base (LDB) e outros documentos legais o direito a todos.

A diversidade em muitos espaços não é ainda respeitada, e acontece ainda de órgãos e gestores da educação produzirem algum tipo de preconceito ou recusa nessa questão. Alunos com necessidades especiais são dotados de garantias legais de aceitação e tratamento decente e devidos pelas escolas estaduais e municipais, onde o Estado deve considerar sua adaptação e educação produtiva para a vida social e mesmo para o trabalho, bem como a acessibilidade, permanência e continuação dos estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou analisar o autismo na educação infantil, compreendendo sua importância e os benefícios da inclusão na escola regular. O acolhimento e o respeito são essenciais tanto para a criança em processo de inclusão quanto para seus colegas. A pesquisa visou conhecer os recursos pedagógicos e suas contribuições na educação infantil.

Ao procurar por essas respostas, percebemos o crescente interesse em explorar o tema da inclusão e como o respeito aos direitos das crianças facilita suas vidas na sociedade.

Sendo um tema tão discutido atualmente, a inclusão requer mudanças efetivas e não pode ser apenas teórica. Família e comunidade escolar devem trabalhar juntas para que a inclusão se concretize.

A escola regular enfrenta muitos obstáculos na educação inclusiva, presentes em todas as escolas e que exigem atenção especial para serem

superados. Incluir e seguir as legislações não é suficiente; os desafios são muitos, mas os professores podem superá-los com as melhores estratégias.

Temos alunos de diversos níveis de aprendizagem e cada vez mais crianças com deficiências são matriculadas, merecendo atenção de toda a equipe administrativa e pedagógica.

Além de preparar a estrutura física, é urgente conscientizar os professores de que toda escola regular deve ser inclusiva. Eles devem estar preparados, eliminando as barreiras atitudinais e adaptando o currículo, começando pela comunicação. O diálogo entre professores e alunos se tornará mais eficaz, valorizando os recursos didáticos e contando com a parceria dos pais ou responsáveis para promover o processo de ensino-aprendizagem e a inclusão social.

Essas ações são cruciais para construir uma educação que atenda às necessidades, possibilidades e interesses de toda a população escolar brasileira. Para isso, é necessário ter profissionais da educação responsáveis e competentes, não apenas do ponto de vista pedagógico, mas também conscientes das questões político-sociais.

Com base nos dados discutidos acima, podemos afirmar que os professores entendem a importância do tema e em sua maioria se dedicam a preparar aulas que promovam a inclusão na educação infantil. Dessa forma, a pesquisadora compreendeu as dificuldades da inclusão e teve acesso a alguns mecanismos que podem ser usados para reduzir o preconceito e melhorar a acessibilidade dentro da escola.

As finalidades das propostas desse estudo foram atingidas, evidenciando que os professores buscam cumprir o que é estabelecido pela lei. Segundo as respostas dos participantes, o maior obstáculo para a inclusão na educação infantil é a falta de capacitação dos professores e a ausência de estrutura física e material pedagógico adequado. Muitas vezes, salas lotadas dificultam a oferta de atenção especial aos alunos inclusos.

Nesse sentido, esta pesquisa contribuiu significativamente ao apontar direcionamentos para a inclusão na educação infantil e ampliar os conhecimentos teóricos e práticos sobre o trabalho inclusivo nesse contexto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANACHE, A. A. **As contribuições da abordagem histórico-cultural para a pesquisa sobre os processos de aprendizagem da pessoa com deficiência mental.** In BAPTISTA, C.R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (Org.). Educação especial: diálogo e pluralidade. Porto alegre: Mediação, 2008. P.47-57.

BISPO. Matheus Luamm Santos Formiga. Brincadeiras como Ferramenta de Aprendizagem. Anais do XIV Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”- Educação, Sociedade e Práticas Educativas. Setembro de 2020.

Brasil (1996). Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394, de 20 de dez. 1996.**

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:** Conhecimento de Mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação infantil: saberes e pratica da inclusão.** Brasília: MEC, 2006.

BOSA, C. A. **Autismo: intervenções psicoeducacionais.** Revista Brasileira de Psiquiatria, p. 47-53, 2006.

BORSA, Juliane Callegaro. **O papel da escola no processo de socialização infantil.** 2007.

CHUDO, Marisa Laporta. / **Fundamentos Biológicos do desenvolvimento infantil.** Curitiba: IESDE Brasil S.A. 2009. 144 p.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- ideias e práticas pedagógicas.** 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Inclusão. Editora IESDE Brasil S. A. 2006. Curitiba, PR, Brasil.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini Dicionário Aurélio: Século XXI. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Lixicon, 1910-1989.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Políticas da diferença:** para além dos estereótipos na prática educacional. 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, Atlas, 2002.

GUITERIO, Rachel do Nascimento. Lúdico e autismo: uma combinação possível nas aulas de ciências. Mestrado em Educação - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

HORN, Maria da Graça de Souza. Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LEE, C. **The Grouth and Development of Children.** Londres: Longman, 1977.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo Meira. **Desenvolvimento e Aprendizagem:** reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente. 2005.

ORTIZ, Jesús Paredes. Aproximação teórica à realidade do jogo. In: MURCIA, Juan Antonio Moreno (Org.). **Aprendizagem através do jogo.** Porto Alegre: Artmed, 2005

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teóricoprática.** 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **O papel do professor e do ensino na educação infantil:** a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. 2010.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D (org.). **Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, pp. 299-318, 2006.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos.** Curitiba: InterSaberes, 2012. (serie Inclusão Escolar). 213 p.

SOUZA, Eulina Castro de. **A importância do lúdico na aprendizagem.** 2015.

VELTRONE, Aline Aparecida. **Parceria do ensino comum e educação especial para o atendimento de alunos com necessidades especiais.** 2009.

VÉRAS, Sonia Carvalho Leme Moura. **Autismo e Educação escolar:** Orientação para atendimento a alunos autistas. 2014.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança.** Artes Médicas, Porto Alegre, 1996.

VASQUES, C.K; BAPTISTA, C.R. **Transtornos Globais do Desenvolvimento e Educação: um discurso sobre possibilidades.** In. **Seminário Internacional Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais**, 2, 2003, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UFSC, 2003.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

e-ISSN: 2675-1186

O PAPEL DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIAL DA CRIANÇA COM AUTISMO E OUTROS TRANSTORNOS

MARIA DALVA LIMA DE SOUSA

Resumo

O artigo aborda que o autismo caracteriza-se como o fechamento da criança em si, as crianças que têm este transtorno, normalmente apresentam dificuldades na lógica mostraremos que o brincar estimula um desenvolvimento de habilidades tanto cognitivo como social, de modo que esta atividade pode oferecer várias experiências novas, o que resulta na formação e consolidação de importantes circuitos neurais, conectando áreas importantes do cérebro relacionadas a distintas competências ou conjuntos de habilidades.

Palavras-chave: Autismo, Brincar, Inclusão, Habilidades

ABSTRACT:

The article addresses autism is characterized as the closure of the child itself, children who have this disorder, usually have difficulties in logic. We will show that playing stimulates the development of both cognitive and social skills, so that this activity can offer several new experiences, which result in the formation and consolidation of important neural circuits, connecting important areas of the brain related to different competencies or skill sets.

Keywords: Autism, Play, Inclusion, Skills

1 INTRODUÇÃO

O comportamento dos alunos pensando em algumas alternativas mais adequadas que o professor pode desenvolver na sua prática pedagógica, focando na utilização de tecnologias assistivas que é de extrema relevância, ao levarmos em consideração os desafios encontrados em sala de aula com a inclusão dos alunos com necessidades especiais. Será que os professores estão preparados para trabalhar com este aluno, o que é autismo, como podemos desenvolver atividades que auxiliará este aluno no seu processo de ensino aprendizagem, onde estudos realizados sobre o autismo acumulou-se conhecimentos teóricos e práticos sobre esta síndrome que permite um novo olhar sobre ela.

Com o objetivo refletir sobre as contribuições dessa ciência para as práticas pedagógicas, tentando ligar suas correspondências e relações com a aprendizagem e descobertas da Neurociência sobre o brincar podem ampliar a utilização desse recurso nas práticas escolares desta forma torna-se, novas práticas e informações aprendidas mais duradouras e permanentes na memória dos aprendizes, o estudo do desenvolvimento humano e os recentes resultados da neurociência irão corroborar e reforçar nossas considerações sobre o brincar para a aprendizagem encontramos nas escolas de ensino regular alunos com Autismo.

As causas da não aprendizagem têm despontado na lista dos principais problemas enfrentados, um número significativo de crianças Especiais, são identificadas ainda na educação infantil, e se não houver uma intervenção eficaz, essas dificuldades se estenderão para o ensino fundamental e, possivelmente, por toda vida estudantil da criança.

Assim, objetiva analisar de que forma as dificuldades de aprendizagem que surgem na educação infantil podem contribuir para a construção do fracasso na vida escolar da criança, caso não haja uma intervenção um número considerável de pesquisadores que dedicaram seus estudos à reflexão da importância do lúdico (brincadeiras e jogos) para o desenvolvimento da criança conscientes disso iniciaram por fundamentar as ideias nos estudos de Vygotsky.

DESENVOLVIMENTO

Segundo Vygotsky (1930/1987) concede ao brinquedo um papel potencialmente criador de possibilidades de atuações nas ZDP, ou seja, aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda de um par mais competente. O rigor a respeito das regras muitas vezes não é atendido no dia-a-dia, no entanto, temos no brinquedo uma imensa capacidade de influência na ZDP dos envolvidos nas ações do brincar.

Que a imaginação nasce no jogo é algo que você expõe como absolutamente certo, convincente e central por seu significado: antes do jogo não há imaginação. Mas acrescento outra regra mais, a imitação (que, segundo me parece é tão central e está igualmente ligada à situação fictícia), e obteremos os principais aspectos do jogo. (VYGOTSKY, 1933 apud ELKONIN, 1978/1998, p. 4).

Nestes termos, a partir da citação acima, se pode perceber a importância da imaginação que certamente envolverá cada participante dos jogos. No entanto, o fator imitação, não raro, surgirá e ligar-se-á às diversas situações fictícias que surgirem em campo. O brinquedo suscita a imaginação e a imitação surge como um gesto de criar umas realidades muitas vezes desenvolvidas pelos adultos.

(...) o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade. (VYGOTSKY, 1930/1987, p. 131).

A inclusão escolar de alunos portadores de necessidades especiais tem se mostrado ainda mais presente dentro do dia a dia das escolas brasileiras, estudos estão sendo realizados para que a educação especial possa ser ainda mais, efetivada e realizada com sucesso dentro do cotidiano escolar a Política Nacional de Educação Especial.

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil (BRASIL, 2008).

Para Kishimoto (2010, p. 1)

Ao brincar a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Metring (2014, p. 49) afirma:

O lúdico ainda é a melhor maneira de acessar o cérebro por várias vias sensoriais, pois desde muito cedo nosso cérebro gosta de brincar. Isso vale para crianças, adolescentes e adultos. Na brincadeira, o sistema límbico permite maiores impressões de prazer do que de desprazer. Portanto, ao lúdico podemos associar conteúdos importantes para a vida do aprendiz.

Um ensino de qualidade, comprometido pela aprendizagem sólida é tarefa atribuída à escola que dentro de seus diferentes tempos e espaços deve agregar conceitos que promovam uma educação ao alcance de todos, compreendendo que esta dimensão é composta pela nesta fase que a criança está construindo as bases cognitivas e emocionais do desenvolvimento, como a coordenação motora fina, orientação espacial, comportamentos sociais de organização pessoal, respeito ao próximo, limites, responsabilidades.

Outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa a escola atual não tem obtido êxito quando se trata das dificuldades de aprendizagem. Nota-se que os professores não têm formação adequada e muitas vezes sentem-se sozinhos e perdidos, sem saber como fazer o aluno aprender. Somado a isso ainda falta infraestrutura, sendo obrigado a lidar com salas superlotadas e o problema da indisciplina, um dos mais comuns transtornos de aprendizagem é a Dislexia.

Segundo o Dr. Gustavo Teixeira, em Manual dos Transtornos Escolares. O transtorno afeta aproximadamente 3% a 10% das crianças e acomete mais meninos do que meninas, através do acompanhamento psicopedagógico realizado com a equipe docente, pais e alunado, é possível que esses alunos aprendam, consigam se alfabetizar e se tornarem letrados. A atuação do psicopedagogo dentro ou fora da instituição escolar é de total importância., os alunos dislexos precisam de um acompanhamento com um profissional especializado, o professor de sala precisa de uma orientação, um plano de trabalho que só esse profissional tem formação

“Crianças com dislexia apresentam dificuldade na primeira função, na atividade de análise. Elas não conseguem associar uma letra a seu som, então, dessa forma, apresentam dificuldade em identificar fonologicamente esses símbolos. Além disso, o processo de construção de frases é prejudicado pelo “esforço” despendido para se agruparem as diferentes letras, com diferentes sons para se formarem as palavras” (Teixeira, Gustavo. Manual dos Transtornos Escolares, Rio de Janeiro, 2018).

Segundo a Associação Brasileira de Dislexia, o transtorno acomete de 0,5% a 17% da população mundial, pode manifestar-se em pessoas com inteligência normal ou mesmo superior e persistir na vida adulta, sintomas de dislexia variam de acordo com os graus de gravidade do distúrbio e tornam-se mais evidentes durante a alfabetização entre os mais comuns encontram-se as seguintes dificuldades:

- Atraso na aquisição da linguagem
- Dificuldade de alfabetização
- Dificuldade para lembrar os símbolos e para aprender o alfabeto
- Trocas na fala
- Dificuldade para separar e seqüenciar sons e palavras.
- Dificuldade para aprender a ler, escrever e soletrar.
- Dificuldade em nomear
- Dificuldade na habilidade motora fina
- Dificuldade para memorizar tabuadas, figuras geométricas e mapas
- Dificuldade em copiar do quadro
- Leitura vagarosa e com erros.

A necessidade de capacitação de toda a equipe escolar, para que com o desenvolvimento de todas as pessoas que estão presentes na vida da criança, por meio do relacionamento entre família, professores, equipe escolar e parceiros do atendimento multidisciplinar, as potencialidades e necessidades da criança possam ser contempladas., para uma maior efetividade a favor do aprendizado da criança, o professor especializado em conjunto com o professor da sala regular pode elaborar o Plano de Atendimento Individualizado (PAI)

O Plano de Ensino Individualizado - PEI): “[...] um instrumento cujo objetivo central é o de melhorar ou de favorecer os processos ensino, desenvolvimento e aprendizagem, considerando a ação da classe comum e o Apoio Pedagógico Especializado”. (OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2015, p. 2).

Este plano vem apoiar o ensino de maneira a contribuir com o desenvolvimento da criança, sendo composto pela avaliação inicial do estudante, as metas a

serem atingidas, os suportes necessários, a avaliação das metas estabelecidas bem como o período para avaliação das metas e dos suportes utilizados, sempre com foco em intervir nas áreas que caracterizam o transtorno: comunicação, interação e comportamento (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2015).

Tendo em vista que, na educação infantil, o processo de ensino-aprendizado é pautado no lúdico, os jogos infantis são relevantes para o desenvolvimento das crianças, ressaltando que as formas de interação das crianças nas mais diversas situações devem ser propícias ao significar, questionar e criar, ou seja, os jogos e brincadeiras não devem ser proporcionados meramente para “ocupar o tempo ou o aluno”. (NUNES; BRAUN; WALTER, 2011).

Ao promover o planejamento da prática pedagógica, em 2003, o Ministério da Educação produziu o documento “Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem este material perpassa pelo processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança desde o nascimento aos seis anos de idade e a inclusão sugerindo planejamento, adequação e organização do ensino, contribuindo para a formação do professor (BRASIL, 2003).

Em relação às políticas públicas, além das legislações brasileiras em consonância com as diretrizes mundiais que fortalecem os princípios de um sistema inclusivo, para os indivíduos com transtorno do espectro autista, houve alteração da LDB, adequando a redação em seu capítulo V, sendo a educação especial uma modalidade de educação escolar oferecida na rede regular de ensino, abrangendo os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação (BRASIL, 2013).

Tem-se também a nota técnica nº 24 de 21 de março de 2013 que orienta os sistemas de ensino à implantação da Lei nº 12.764/2012, com indicações dos direitos e “caminhos” para cumprimento da legislação oficiais e legislativos que garantem o direito à educação às crianças a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas a favor do aprendizado destas crianças.

Para isto, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) destacam a necessidade de acolher e responder às diferenças das crianças, por meio do ensino colaborativo, que se define por:

O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço de apoio no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes. Tal modelo emergiu como alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, especificamente para responder as demandas das práticas de inclusão escolar de estudantes do público-alvo da Educação Especial, pois uma vez que o aluno deve ser inserido numa classe comum, todos os recursos dos quais ele pode se beneficiar têm que ir junto com ele para o contexto de sala de aula, incluindo entre eles o professor especializado (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, p. 45-46).

Contudo, para a implementação do Ensino Colaborativo, é preciso analisar fatores como conteúdo, estratégias de ensino dos professores, empatia e tempo de parceria, compromisso dos professores, apoio administrativo da escola, entre outros pontos que precisam ser dialogados entre a equipe escolar e principalmente entre os professores envolvidos (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014).

Segundo Capellini (2010) ressalta que na escola, todos os profissionais precisam ser envolvidos e orientados a auxiliar as crianças em suas necessidades, oportunizando condições para o desenvolvimento da criança e também para que este se sinta capaz para isso, se faz necessária a formação de toda a equipe escolar na perspectiva da colaboração, assim como parceria com a família, para que seja esclarecido o trabalho que está sendo realizado com as crianças, trabalho colaborativo vem ao encontro dos princípios democráticos que se almejam na escola, pois a construção da escola inclusiva perpassa por todos os níveis dos sujeitos envolvidos na educação: gestores, professores, equipe escolar, alunos e comunidade, todos a favor do aprendizado, com vistas ao respeito e valorização do outro.

Na perspectiva da educação inclusiva integrada na proposta Pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais

especiais de alunos com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, transtornos funcionais específicos, a escola atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento dessas necessidades especiais (MEC, 2010).

A partir de 1994, o autismo passou a integrar a categoria de portadores de Condutas Típicas na Política Nacional de Educação Especial do MEC, elaborada pela Secretaria de Educação Especial, com a seguinte denominação: “manifestações de comportamentos típicos de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado” (BRASIL, 1994, p.14).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades lúdicas constitui uma das opções mais relevantes para o desenvolvimento cognitivo e psicossocial da criança, visa considerar as múltiplas diversidades e possibilidades que as brincadeiras e os jogos oferecem às crianças quanto ao seu desenvolvimento de linguagem e a reconstituição da atividade adulta e imitação, ambas calcadas na realidade de forma que auxilia a criança a dominar a realidade e mediação pela linguagem, aprendizagem de regras, desenvolvimento do autocontrole e criação de interações voluntárias.

A formação de planos e motivações volitivas (traços essenciais para o desenvolvimento da consciência e das formas superiores de pensamento), desenvolvimento da autonomia, do raciocínio e da capacidade de fazer inferências e observações, gerando a construção do próprio conhecimento, motivação e prazer a Psicologia e da Pedagogia, as evidências neurocientíficas comprovam o aumento das conexões entre as células cerebrais.

Um ambiente saudável torna-se compatível com a realidade da criança, tornando a aquisição das informações, em sua forma lúdica, mais permanente e a aprendizagem mais célere quando a criança brincar, o papel da escola, torna-se, portanto, indispensável entender o brincar na escola, com todas suas atividades lúdicas, como um mecanismo técnico, pedagógico e profissional de se alcançar as mais importantes condições da evolução e integração do educando, o respeito as regras, organização com o material, o meio onde ela está inserida e o educador por fim, para os professores e educadores, as mediações, com o emprego dos estudos da Psicologia, da Educação,

REFERÊNCIAS

- CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. **Dificuldades de aprendizagem**: que são? Como entendê-las? Porto: Porto Editora, 2006.
- ERICSON, F. Conceptions of school culture: An Overview. Educational administration quarterly, volume 23, nº 4. November 11-24, 1987.
- GARCIA, R. L. **A educação numa plataforma de economia solidária**. In: **Propostas** - Revista trimestral de debate da FASE. Rio de Janeiro: Ano 26, n. 74. set./out./nov., 1997.
- KISHIMOTO, T. M., Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.
- METRING, R. Neuropsicologia e Aprendizagem: fundamentos necessários para planejamento do ensino. 2ª edição. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.
- ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Rev. Humanidades, Fortaleza, v. 23, n. 2, p.176-180, jul/dez.2008. Disponível em:

http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20_vygotsky.pdf (acesso 27/12/24)

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. (1930). São Paulo: Martins Fontes, 2002. In



FAUESP

Paulista - Universidade da Grande São Paulo

UNIFICADA

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP



SL EDITORA