FAUESP
Faculdade Unificada do Estado de São Paulo

# UNIFICADA

2675-1186

## REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP

VOLUME 6 - NÚMERO 5 | MAIO 2024

DATA DE PUBLICAÇÃO: 30/05/2024

# UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faculdade Unificada do Estado de São Paulo - v.6 n.5 – maio 2024 – Mensal

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

e-ISSN: 2675-1186

Data de publicação: 30/05/2024

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.6 n.5 – maio de 2024 – Mensal
Bibliotecário Renato Moreira de Oliveira – CRB/8 8090
e-ISSN: 2675-1186
Editoração: SL Editora
Supervisão: Neusa Sanches Limonge
Publicada em: 30/05/2024

## 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 conheci- mento 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 trans- formação 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 cidadania1 além de promover a educação1 visando o desenvolvimento sustentável do país".*

Boa leitura!

Dr. Gladson Cunha - Membro do Conselho

# SUMÁRIO

**A IMPORTÂNCIA DO FAZ DE CONTA NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**
**DANIELE CHERUTTI VIEIRA**.....05
**A CONTRIBUIÇÃO DA LUDICIDADE E O APRENDIZADO NAS SÉRIES INICIAIS**
**ELAINE MARIA DA SILVA**.....13
**A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR/DESENVOLVIMENTO COGNITIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
**EDNA MARIA ANTONIO SILVESTRE**.....19
**A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
**YARA DA SILVA SOUSA PEREIRA**.....33
**DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**
**GISLENE GONÇALVES DA SILVA**.....46
**AVANÇOS DA CRIANÇA NO PROCESSO EDUCATIVO**
**ELAINE MARIA DA SILVA**.....60
**AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
**ELAINE MARIA DA SILVA**.....67
**NOSOUTROS E EL MUNDO – ESCREVIVÊNCIAS MIGRANTES: PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO EM POLO DE APOIO DA REDE UNICEU**
**PAULA RENATA SANTOS GOMES SANTINO**.....78
**SÍNDROME DO X FRÁGIL (SXF)**
**GISLENE GONÇALVES DA SILVA**.....88
**AUTISMO: TEORIAS, CAUSAS, GENÉTICA E TRATAMENTOS**
**GISLENE GONÇALVES DA SILVA**.....100
**CONTRIBUIÇÕES DA ARTE E DIVERSIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
**FLÁVIA MARIN WIIRA**.....112
**A PSICOPEDAGOGIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**
**IARA SOARES LACERDA**.....119
**ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E AS DIFICULDADES NA INCLUSÃO**
**ANA CAROLINA SIQUEIRA**.....126
**A SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO**
**ANA CAROLINA SIQUEIRA**.....136
**HISTÓRIA E A RELIGIÂO: UMA CONEXÃO NECESSÁRIA**
**FLÁVIA MARIN WIIRA**.....147
**O DESAFIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A INSERÇÃO DA IGUALDADE RACIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS**
**FLÁVIA MARIN WIIRA**.....154
**A IMPORTÂNCIA DA MUSICALIDADE NA EDUCAÇÂO INFANTIL POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA**
**IARA SOARES LACERDA**.....163
**AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
**IARA SOARES LACERDA**.....172
**DIREITOS DA CRIANÇA NO PROCESSO EDUCATIVO FORMATIVO**
**VIVIANE CARRIJO VIEIRA**.....180

**“DE QUE VALE ACORDAR SE O QUE VIVO É MENOS DO QUE SONHEI?”: A ESCUTA DAS CRIANÇAS NOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**
**ALESSANDRA POLLON SERVILHA SOPRANI** ..... 189
**GEOGRAFIA PARA QUÊ? O ENSINO DE GEOGRAFIA COMO RECURSO CIVILIZATÓRIO**
**ALESSANDRA POLLON SERVILHA SOPRANI** ..... 201
**O PROFESSOR DE HISTÓRIA E AS NOVAS TECNOLOGIAS**
**ELAINE FARIAS PIMENTEL** ..... 225
**INFLUÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA VIDA ESCOLAR DOS ALUNOS**
**ANA CAROLINA SIQUEIRA** ..... 237
**INFLUÊNCIAS AFRICANAS NA CULTURA BRASILEIRA**
**ELAINE FARIAS PIMENTEL** ..... 247
**OS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL**
**ELAINE FARIAS PIMENTEL** ..... 260
**ALIMENTAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): DESAFIOS EDUCACIONAIS E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO**
**JOÃO ROSALVO DA SILVA JUNIOR** ..... 278
**COMO LIDAR COM A DESREGULAÇÃO DE CRIANÇAS COM TEA NO ESPAÇO ESCOLAR**
**JOÃO ROSALVO DA SILVA JUNIOR** ..... 286
**BRINCADEIRAS PARA CRIANÇAS COM AUTISMO: ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR**
**JOÃO ROSALVO DA SILVA JUNIOR** ..... 294

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# A IMPORTÂNCIA DO FAZ DE CONTA NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

**DANIELE CHERUTTI VIEIRA**.[1]

Eixo: faz de conta e aprendizagem e desenvolvimento

**Resumo**

A finalidade deste artigo é mostrar a importância da brincadeira de faz de conta para o desenvolvimento infantil. Analisar a importância e os estímulos. Visto que a brincadeira de faz de conta (jogo simbólico) permite à criança a capacidade de imitar, imaginar, internalizar regras, enfrentar seus medos e angústias, conquistando assim, sua autonomia.

Os brinquedos têm uma importância na brincadeira, pois é a ponte que liga a imaginação à brincadeira. Portanto o uso de muitas tecnologias e acesso a brinquedos elaborados e complexos podem fazer com que algumas crianças desconheçam a essência das brincadeiras tradicionais e lúdicas, onde elas podem desenvolver a criatividade e planejamento. É uma rica experiência que propicia uma aprendizagem significativa e prazerosa.

A escola pode desempenhar um papel importante no resgate dessa cultura e promover espaços adequados e diferentes, permitindo que o aluno desenvolva sua criatividade mergulhando no lúdico do faz de conta.

O despertar da ação lúdica se inicia espontaneamente na fase de descobertas, em que as crianças costumam observar o mundo e reproduzir através da brincadeira suas realidades e perspectivas.

**Palavras-chave:** Brincar, Faz de conta, Aprendizagem, desenvolvimento, jogo simbólico.

**Abstract**

The purpose of this article is to show the importance of pretend play for child development. Analyze the importance and stimuli. Since pretend play (symbolic play) allows children the ability to imitate, imagine, internalize rules, face their fears and

[1] Pedagoga. Pós Graduada em Educação pela FACULDADE UNIFICADA DO ESTADO DE SÃO PAULO – FAUESP. E-mail: dcherutti445@hotmail.com.

anxieties, *this* gaining their autonomy. Toys are important in play, as they are the bridge that connects imagination to play. Therefore, the use of many technologies and access to elaborate and complex toys can make some children unaware of the essence of traditional and playful games, where they can develop creativity and planning. It is a rich experience that provides meaningful and enjoyable learning. The school can play an important role in rescuing this culture and promoting appropriate and different spaces, allowing students to develop their creativity by immersing themselves in the fun of make-believe. The awakening of playful action begins spontaneously in the discovery phase, in which children usually observe the world and reproduce their realities and perspectives through play.

**Keywords:** Play, Pretend, Learning, development, symbolic play

## INTRODUÇÃO

O brinquedo tem para criança um significado muito forte, pois é a ponte que liga a imaginação à brincadeira. Com ele a criança pode imaginar e dar novos significados tanto a objetos que não seja necessariamente um brinquedo, como aos brinquedos.

O brinquedo é para a criança um mediador entre a realidade externa da imposição do adulto, suas vontades e a veridicidade sobre o que é realmente certo a fazer, é no brinquedo que ela aprende e entende a vida social que está a sua volta e a realidade que a rege. Pode-se afirmar que essa posição que o brinquedo se encontra na vida da criança é o que se chama de zona de desenvolvimento proximal. Conforme Vygotsky (2007, p.97) “... a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através de solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”.

Segundo Kishimoto (2003, 1994) “O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança à ação e à representação, a agir e a imaginar. O brinquedo é representado como um objeto suporte da brincadeira". Ou seja, brinquedo aqui estará concebido por objetos como piões, bonecas, carrinhos etc. Os brinquedos podem ser considerados: estruturados e não estruturados. São designados de brinquedos estruturados aqueles que já são adquiridos prontos. Os brinquedos não estruturados não são provenientes de indústrias, assim são simples objetos como paus ou pedras, que nas

mãos das crianças adquirem novo significado, podendo transformar-se em um brinquedo. A pedra se transforma em comidinha e o pau se transforma em cavalinho. Desse modo, os brinquedos podem ser estruturados ou não estruturados dependendo de sua origem ou da alteração criativa da criança sobre o objeto. Tanto os brinquedos estruturados como os nãos estruturados, devem estar ao alcance da criança, já que estes desenvolverão suas diferentes habilidades.

É através dos seus brinquedos e brincadeiras que a criança tem oportunidade de desenvolver um canal de comunicação, uma abertura para o diálogo com o mundo dos adultos, onde ela estabelece o seu controle interior, a sua autoestima e desenvolve a sua confiança consigo mesma e com os outros. Segundo Piaget "quando a criança brinca, assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois a sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui." (Piaget, 1971).

## A IMPORTÂNCIA DO FAZ DE CONTA NA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

O brincar é uma atividade do dia a dia, é inerente a infância, porém a criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças, com os adultos, assistindo a um desenho ou filme.

Quando atinge a idade de (aproximadamente) 2 a 5 anos de idade, as crianças entram em uma fase de jogos simbólicos. É a idade que elas começam a fazer brincadeiras fortemente baseadas na imaginação, criando situações e locais, como brincar de escolinha, super-heróis ou médico, e atribuindo diferentes significados aos objetos que manipulam. Podem ser realizadas com fantasias e máscaras, com materiais não específicos como: caixa de papelão, roupas e acessórios de adultos.

A Associação para Educação Infantil (Association of Childhood Education International) explica que o brincar de fantasiar não deve ser substituído por brincadeiras dirigidas e que qualquer interferência do adulto neste momento é menos valiosa do que a experiência e descoberta da criança no faz de conta. O adulto deve só observar, compreender melhor como funciona os pensamentos das crianças e ficar

atento em relação a alguma situação de perigo, deve ajudar neste processo de duas formas, disponibilizando tempo e materiais para estimular o “faz de conta”.

De acordo com a autora Kishimoto (1994), brincadeira se distingue por alguma estruturação e pela utilização de regras. Seguem algumas brincadeiras amplamente conhecidas: brincar de casinha, polícia e ladrão, escolinha e etc. A brincadeira é uma atividade que pode ser tanto coletiva quanto individual. Na brincadeira a existência das regras não limita a ação lúdica, a criança pode modificá-la, ausentar-se quando desejar, incluir novos membros, adotar as próprias regras, por fim, existe maior liberdade de ação para as crianças.

A brincadeira de faz de conta promove para a criança um momento único de desenvolvimento, no qual ela exercita em sua imaginação, a capacidade de planejar, de imaginar situações, os seus conteúdos e as regras existentes, ocorre à comunicação do mundo interior com o mundo exterior e a criança experimenta sensações e situações que viveu ou observou.

Segundo Vygotsky (1998) “o lúdico influência enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.”

Outro aspecto importante colocado por Vygotsky (1984), é que, no jogo de faz de conta, a criança passa a dirigir seu comportamento pelo mundo imaginário, isto é, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias. Assim, do ponto de vista do desenvolvimento, esse tipo de jogo pode ser considerado um meio para desenvolver o pensamento abstrato.

Há um relevante papel ao ato de brincar na constituição do pensamento infantil, é brincando e jogando, que a criança desenvolve o cognitivo, emocional, visual, auditivo, tátil, motor, aprimoramento da linguagem, desse modo aprende e entra no mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos.

Segundo Leontiev (1988), há quatro áreas do desenvolvimento que são estimuladas pelo faz de conta: 1 - intelectual: desenvolve habilidades como resolução de problemas, negociação, criatividade, organização e planejamento, retenção de tradições, costumes e cultura familiares, aplicação de conhecimentos na prática, matemática,

raciocínio lógico, entre outros; 2 - físico: estímulo de coordenação motora, coordenação espacial; 3 - social: entendimento dos papéis sociais, visão do seu lugar na família, compartilhar, colocar-se no lugar do outro, cooperação, controle da impulsividade, reconhecer os pontos fortes do outro e lidar com desapontamentos, controle da ansiedade; 4 - emocional: aumenta a autoestima, orgulho próprio, desenvolvimento da independência, reconhecimentos dos sentimentos e de propósitos.

Segundo a teoria de Piaget (1967), a brincadeira de faz de conta ou o jogo simbólico, como também é conhecido, seria o método ou refúgio que a criança usa para poder assimilar e acomodar a realidade em que está submetida.

Brincar é algo realmente sério para as crianças quase como uma autoterapia, uma vez que elas não conseguem compreender tudo que as cercas, através da brincadeira elas podem se expressar e aprender a lidar com as situações seja de frustrações, conflitos e ansiedades.

O ato de brincar é de extrema importância e é assegurada por lei conforme a Declaração Universal dos Direitos da Criança, proclamada pela Resolução da Assembleia Geral 1386 (XIV), de 20 de Novembro de 1959 e tem como base e fundamentos os direitos: a liberdade, brincar e convívio social das crianças, “Princípio VII 7- Direito a educação gratuita e ao lazer infantil”, neste princípio um dos itens citado é:” a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito”.

## O brincar de faz de conta no contexto escolar

A utilização e resgate das brincadeiras tradicionais é extremamente importante para as crianças no contexto escolar. Com a era do capitalismo, surgiram jogos eletrônicos e brinquedos de alta complexidade para as crianças. Os números de irmãos nas famílias diminuíram, as mulheres participam mais do mercado de trabalho e vivemos em uma geração em que as crianças se encontram mais solitárias. Devido a grande preocupação dos pais com a violência e a falta de tempo, cada vez mais as crianças têm deixado as brincadeiras tradicionais, que antes eram feitas em ruas, por jogos eletrônicos e brinquedos que não estimulam o desenvolvimento cognitivo e

afetivo-social. As crianças têm sido afetadas pelo consumismo e assim, brincadeiras que não utilizam objetos, tem caído no esquecimento, pois a mídia ensina às crianças padrões de consumo. Muitas crianças vivem em espaços restritos com pouca autonomia para brincar e a escola pode proporcionar aos alunos essa liberdade para despertarem sua criatividade, pois para o faz de conta, a brincadeira em si é mais importante que o brinquedo utilizado.

A escola deve buscar resgatar a criatividade dos alunos estimulando as a brincarem de forma livre e autônoma devendo favorecer um ambiente propício ao faz de conta para que a criança desperte sua imaginação. O faz de conta promove as crianças imaginação, criatividade e sociabilidade.

A criança, na sua interação social, busca construir sua identidade dentro de um clima de segurança, exploração e autonomia. A proposta pedagógica, por sua vez deve proporcionar um ambiente propício para isso.

No estatuto da criança e do adolescente, Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, o direito ao brincar é estabelecido como um direito fundamental da criança e do adolescente e é concebido como um dos aspectos do direito à liberdade. A garantia do direito ao brincar é assim uma prerrogativa tanto da família como do Estado. E nesse sentido, a escola de Educação infantil, como espaço formalizado para garantir a educação da criança pequena fora do ambiente doméstico, é investida da responsabilidade de contribuir para a sua efetivação (OLIVEIRA, 2001).

O professor deve promover e planejar o espaço para o desenvolvimento da brincadeira interferindo o mínimo possível. A brincadeira de faz de conta não deve substituir a brincadeira dirigida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar de faz de conta é inerente à infância, e que todas as crianças têm direito a este ato prazeroso, que contribui para um crescimento e desenvolvimento saudável. Auxiliando na formação da sua personalidade; na resolução de problemas; desenvolvimento da autonomia, da percepção, da inteligência, da liderança, da imaginação. Ao brincar a criança cria e recria o mundo à sua maneira, reproduz suas perspectivas, realidades, regras sociais e linguagem. Em geral há uma concordância

entre os vários autores, de que o brincar é fundamental para a criança e que, quando este não ocorre é sinal de que algo não vai bem.

O brinquedo é o suporte de muitas brincadeiras. Portanto, ao promovê-las, deve-se permitir às crianças o seu manuseio, o que irá permitir-lhes seu desenvolvimento global. Deste modo podemos definir o brinquedo, o brincar e a brincadeira de faz de conta como essencial e insubstituível para o desenvolvimento da criança.

## BIBLIOGRAFIA


Association of Childhood Education International – Disponível em: https://ceinternational1892.org/. Acessado em: 11/04/2024.

BARBOSA, Maria Carmen S. **Jogo, brinquedo e brincadeira na educação**. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/r9nktY3PFsMXD6ygsMQ8Dxj/?lang=pt. Acessado em 12/04/2024.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987. FLAVEL, John H.et.al. **Desenvolvimento Cognitivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

**Declaração Universal dos Direitos das Crianças**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_Universal_dos_Direitos_da_Crian%C3%A7a. Acessado em 13/04/2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeira na educação infantil**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file. Acessado em 13/04/2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida**. Jogo, Brinquedo, Brincadeiras e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2007. KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998. MACEDO, Lino. et.al.**Os jogos e o Lúdico na Aprendizagem Escolar**. Porto Alegre

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Uma contribuição á teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: VYGOTSKY et. al. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. São Paulo, Ícone, 1998, p.54-73.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# A CONTRIBUIÇÃO DA LUDICIDADE E O APRENDIZADO NAS SÉRIES INICIAIS

**ELAINE MARIA DA SILVA**

**Eixo:** Ludicidade e Letramento

**RESUMO**

A arte na educação de crianças pode ajudar a trazer as respostas e as propostas necessárias para a atuação do docente que considera o ensinar como uma forma de provocar o criar, o fazer, o buscar, o analisar, o interpretar e o expressar, e não apenas como uma mera transmissão de conteúdos, sendo este, um pedagogo, um professor ou qualquer outro profissional envolvido na educação de crianças.

**Palavras-chave:** Desafio, Ludicidade, Educação,

**ABSTRACT:**

Art in the education of children can help bring the answers and proposals necessary for the performance of the teacher who considers teaching as a way of provoking creating, doing, seeking, analyzing, interpreting and expressing, and not only as a mere transmission of content, being this, a pedagogue, a teacher or any other professional involved in the education of children.

**Keywords**: Challenge, Ludicid, Education,

## INTRODUÇÃO

A educação não se limita à estruturação e à apropriação de conhecimentos técnicos, históricos, matemáticos, geográficos, entre muitos outros tão necessários para a formação humana, mas compreende também o objetivo de humanizar, de favorecer o crescimento intelectual, emocional/afetivo e cultural da criança, no sentido de que esta possa incorporar valores como solidariedade, inquietude e desejo de mudança, sensibilidade, sentido e vida.

Para trabalhar a produção de arte é importante ter como alicerce, que a Arte é expressão  uma releitura não implica copiar o que o artista produziu e sim interpretar e conseguir assimilar suas ideias, mas mesmo assim conseguir colocar sua própria percepção.

Este processo de criação em que a criança faz a seleção, interpretação e reformulação dos elementos são de extrema importância, pois ela direciona para o trabalho artístico parte de si própria expressando seus pensamentos, sentimentos e emoções portanto nesta fase é importante que a criança tenha a liberdade de se expressar sem que haja a interferência do adulto, no sentido de influenciar e direcionar a criança a utilizar determinado esquema de cores ou até mesmo na maneira de pintar formas prontas. Sem perceber, o adulto interfere no processo criativo e inibe a criança a utilizar a arte como meio de auto-expressão. (LOWENFELD, 1977).

Através da pintura, desenho, esculturas e outras formas de artes plásticas realizam-se desejos, satisfazem-se as necessidades e se afirma o eu, ou seja, a pessoa se revela para si mesma assim, ao exercitar a expressão livre, a criança libera sua subjetividade e se conhece cada vez mais.

## DESENVOLVIMENTO

A livre expressão é um meio pelo qual se revela a essência da personalidade, pois subentende exteriorização e representação da espontaneidade quase sempre presente na criança, a realidade social e material não possibilitam que a mesma expresse as suas realidades subjetivas.

Para Alencar (1990), existem fatores que funcionam como repressão ao potencial criador, fatores estes que contribuem para a construção de uma visão limitada dos próprios talentos e potencialidades, dentre as quais, o medo da crítica e a ideia de que o talento está presente em poucos indivíduos.

Desde a primeira infância a criança utiliza o desenho para a representação da realidade. "Desenhar, pintar ou construir constitui um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de sua experiência, para formar um novo e significativo todo". (LOWENFELD, 1977, p. 13).

Dentre as barreiras emocionais, a apatia, a insegurança, o medo, sentimentos de inferioridade e o autoconceito negativo, inibem uma forma de pensar mais inovadora e criadora em relação a essas barreiras emocionais, é possível efetuar mudanças, e o professor tem um papel importante no sentido de propiciar as condições favoráveis para o desenvolvimento de habilidades e talentos dos alunos.

Não basta o professor encher os alunos de materiais e deixar que hajam sobre os mesmos, o professor deve incentivar, criar situações que façam com que eles usem a Arte, se expressem realmente, do contrário, não haverá atividade artística e sim terá um professor observando alunos interagirem com

materiais aos educandos que a Arte tem uma história, uma conotação social, que a mesma passou por diversas fases tendo um contexto histórico.

As Práticas Pedagógicas para o ensino de arte devem ser embasadas em métodos que instiguem os alunos, com a utilização de objetos que os estimulem a desenvolver determinadas percepções, tais como a visão, a audição e o tato, a partir dos quais estes terão a capacidade empírica mínima para adquirir uma base bem estruturada, conciliando mais facilmente os conteúdos teóricos aos práticos ao longo de sua formação acadêmica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento mais eficaz dos conteúdos lúdicos depende de fatores fundamentais que devem ser trabalhados pelos próprios discentes e apoiados pelos professores, tais como a movimentação livre do corpo, a escolha individual de instrumentos utilizados em suas produções, a oportunidade de experimentar novas sensações e consequentemente agirem espontaneamente, portanto, orientar seus alunos para que estes desenvolvam capacidades necessárias para a produção de suas atividades, mas ao mesmo tempo, deve conduzir seus alunos às práticas autônomas sobre a importância da arte na educação de crianças, é também necessário abordar sobre a atuação do professor neste contexto, sobre sua importância no aprendizado e

desenvolvimento dos alunos, assim como, sobre sua formação nesse processo.

O papel principal neste processo de aprendizagem é do educador. "é do entusiasmo do educador que nasce o brilho dos olhos dos aprendizes  o educador é aquele que prepara uma refeição, que propõe a vida em grupo, que compartilha o alimento, que celebra o saber".

## REFERÊNCIAS

**ALENCAR,** Eunice M. L. Soriano de. **Como desenvolver o potencial criador:** um guia para a liberação da criatividade em sala de aula. Petrópolis: Vozes, 1990.

**MARTINS**, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e Prática do Ensino de Arte**: a língua do mundo. São Paulo: FTD, 2010.

**LOWENFELD**, Viktor; MAILLET, Miguel (Trad.). **A criança e sua arte: um guia para os pais**. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR/DESENVOLVIMENTO COGNITIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**EDNA MARIA ANTONIO SILVESTRE**

**Resumo:**

O brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social das crianças. Por meio do brincar, as crianças exploram o mundo, desenvolvem a criatividade, aprendem a lidar com regras e limites, além de fortalecerem as relações sociais. O brincar na Educação Infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças. Por meio do brincar, as crianças exploram o mundo ao seu redor, experimentam diferentes papéis, desenvolvem a criatividade, a imaginação e aprendem a resolver problemas de forma lúdica. Assim o brincar deve ser valorizado e incentivado como uma importantíssima ferramenta educacional. As atividades lúdicas proporcionam um ambiente propício para a aprendizagem, de forma prazerosa e natural. É por meio do brincar que as crianças aprendem a se expressar, resolver problemas, trabalhar em equipe e desenvolver novas habilidades. Além disso, o brincar também é uma maneira de as crianças processarem suas emoções e experiências, permitindo-lhes desenvolver a inteligência emocional. É um espaço onde elas podem expressar seus sentimentos e imaginar possibilidades, ampliando sua capacidade de se adaptar em às diversas situações do cotidiano. Dessa forma, o brincar na educação infantil é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Os educadores devem proporcionar um ambiente rico em brinquedos, jogos e atividades que promovam o brincar de forma livre e criativa. É importante também que os educadores estejam atentos aos interesses e necessidades das crianças, para que possam proporcionar experiências significativas e enriquecedoras.

**Palavras-chave:** A importância do brincar na educação, Brinquedos na educação infantil, Brincadeiras e jogos na educação infantil, Desenvolvimento infantil através do brincar, Aprendizado através do brincar, Criatividade e imaginação na educação infantil, Socialização e interação no brincar, Ludicidade na educação infantil, Importância dos jogos pedagógicos, Papel do educador no contexto do brincar na educação infantil.

## THE IMPORTANCE OF PLAY/COGNITIVE DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION.

### Abstract

Playing is an essential activity for the emotional, cognitive, and social development of children. Through play, children explore the world, develop creativity, learn to deal with rules and boundaries, and strengthen social relationships. Playtime in early childhood education plays a fundamental role in children's cognitive, emotional, social, and physical development. Through play, children explore the world around them, experiment with different roles, develop creativity, imagination, and learn to solve problems in a playful way. Therefore, play should be valued and encouraged as an important educational tool. Playful activities provide a conducive environment for learning, in a pleasurable and natural way. It is through play that children learn to express themselves, solve problems, work in teams, and develop new skills. Additionally, play is also a way for children to process their emotions and experiences, allowing them to develop emotional intelligence. It is a space where they can express their feelings and imagine possibilities, expanding their ability to adapt to various everyday situations. Thus, play in early childhood education is crucial for the holistic development of children. Educators should provide an environment rich in toys, games, and activities that promote free and creative play. It is also important for educators to be attentive to the interests and needs of children, in order to provide meaningful and enriching experiences.

**Keywords:** The importance of playing in education, Toys in early childhood education, Games and play in early childhood education, Child development through play, Learning through play, Creativity and imagination in early childhood education, Socialization and interaction in play, Playfulness in early childhood education, Importance of educational games, Role of the educator in the context of play in early childhood education.

## 1 INTRODUÇÃO

O brincar é fundamental na educação infantil porque promove o desenvolvimento integral da criança. É através do brincar que a criança explora o mundo ao seu redor, experimenta diferentes papéis e constrói seu conhecimento. O brincar é uma das formas mais comuns do comportamento infantil, é uma condição essencial para o desenvolvimento da criança. Através do brincar a criança conhece o meio em que vive e interage com o mesmo, desenvolve suas habilidades, criatividade, inteligência e imaginação. A experiência do brincar possibilita a criança um melhor conhecimento de si mesma, facilitando também no processo de socialização, devido a situações vivenciadas com outras crianças, ou seja, brincar é uma atividade lúdica, prazerosa e livre.

Ao brincar, a criança tem a oportunidade de desenvolver sua criatividade, imaginação e capacidade de resolver problemas. Ela aprende a se expressar e a se comunicar, desenvolvendo habilidades sociais importantes para sua interação com outras crianças e com os adultos.

É na brincadeira que ela encontra sentido para a vida, é nela que as coisas se transformam e são construídas de muitos modos e repetidas tantas vezes quanto à criança quiser. (LINO DE MACEDO).

A importância do brincar para a criança é uma construção histórica, quando brinca a criança experimenta novas sensações e acaba entrando no mundo dos adultos, reproduz o que os adultos fazem de forma lúdica e livre.

> Para Rosa (2010, p. 66), “[...] o brincar é uma atividade a que o indivíduo se entrega, deixando-se levar pela precariedade mesma da

> brincadeira que consiste em estar a meio caminho entre a magia e a realidade".

A brincadeira é de grande importância no desenvolvimento e aprendizado da criança, esse desenvolvimento ocorre desde o nascimento e, quando pequena, a brincadeira é iniciada pelos seus pais ou pessoas que cuidam dela. É por meio da brincadeira que a criança desenvolve seus sentidos, a sua capacidade cognitiva e tem uma forma melhor de interagir com os pais e com o meio em que vivem.

> Para Brougère (2010, p. 82) "A brincadeira é, antes de tudo, uma confrontação com a cultura. Na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdo cultural que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhes dá uma significação".

De acordo com Wajskop (2012), a brincadeira na infância é uma atividade que as crianças podem praticar sozinhas ou em grupo, e existem alguns critérios para definir essa atividade, como podemos citar:

A criança pode assumir várias personalidades, representando diferentes papeis como se fosse um adulto, um animal, um objeto, outra criança etc. Assim pode atribuir diferente significados a objetos, daqueles que possuem normalmente; Sempre existe uma situação imaginária;

As regras que constituem a brincadeira devem ser respeitadas;

As crianças realizam ações que representam as interações, os sentimentos e conhecimentos presentes na sociedade na qual vivem.

A brincadeira deve fazer sempre parte do cotidiano da criança, pois é a principal atividade da infância. Os espaços dedicados a criança devem atender as necessidades, ou seja, respeitar cada faixa etária, sendo em casa, na escola, ou na Brinquedoteca, o importante é que a criança, ao brincar, tenha sua liberdade, autonomia e confiança no ambiente em que brincam.

O brincar é uma representação e interpretação do real e deve ser prazerosa, motivadora, alegre e divertida. O brincar é um instrumento de estimulação prática utilizado em qualquer etapa do desenvolvimento infantil e para todas as crianças. Ao nascer a criança possui bilhões de neurônios que são desenvolvidos durante a primeira infância, se forem estimulados com afeto e interações por meio de atividades que envolvem o brincar e outras manifestações lúdicas.

Habilidades Desenvolvidas no Brincar, Coordenação Motora, Noção de Espaço, Equilíbrio, Atenção, Concentração, Pensamento Estratégico, Criatividade, Oralidade, Autoconfiança e Estabilidade Emocional.

**A brincadeira em grupo favorece princípios como cooperação, liderança e competição.**

O momento da brincadeira é uma oportunidade de desenvolvimento para a criança. Através do brincar ela aprende, experimenta o mundo, possibilidades, relações sociais, elabora sua autonomia de ação, organiza emoções. Às vezes os pais não tem conhecimento do valor da brincadeira para o seu filho. Através do jogo, a criança compreende o mundo à sua volta, aprende regras, testa habilidades físicas, como correr, pular, aprende a ganhar e perder. O brincar desenvolve também a aprendizagem da linguagem e a habilidade motora. A brincadeira em grupo favorece alguns princípios como o compartilhar, a cooperação, a liderança, a competição, a obediência às regras. O jogo é uma forma da criança se expressar, já que é uma circunstância favorável para manifestar seus sentimentos e desprazeres. Assim, o brinquedo passa a ser a linguagem da criança.

Muitas vezes os pais não permitem que o filho passe por todas as etapas do seu desenvolvimento, e eles fazem isso quando tolhem as brincadeiras, exigem organização, por acharem que estão contribuindo para a maturidade da criança, quanto à aquisição de alguns comportamentos, como por exemplo, o de limpeza. A imposição de tarefas exaustivas, as

incompatibilidades de horários da família são outros fatores que podem impedir as brincadeiras livres. É de suma importância que a família tenha consciência das marcas que a sua postura de não disponibilizar flexibilidade para as brincadeiras pode deixar na criança. Além disto, vale lembrar também que é um direito garantido pela Constituição.

## BRINCAR, DIREITO GARANTIDO POR LEI

Assim como ter acesso a uma boa alimentação, a uma educação de qualidade e a um atendimento médico adequado – direitos defendidos por lei e reconhecidos como primordiais – o brincar também precisa ser visto como um direito essencial ao desenvolvimento infantil. Juridicamente, ele é garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que estabelece em seu artigo 24 “o direito ao repouso e ao lazer”. A Declaração dos Direitos da Criança (1959), em seus artigos 4 e 7, confere aos meninos e meninas o “direito à alimentação, à recreação, à assistência médica” e a “ampla oportunidade de brincar e se divertir”. Mais recente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 16, estabelece o direito a “brincar, praticar esportes e divertir-se”.

A criança desenvolve-se pela experiência social nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos adultos. (WAJSKOP, 1995, p.25).

A criança nasce com a necessidade de brincar, sendo uma das atividades mais importantes no desenvolvimento do indivíduo. A partir das brincadeiras, a criança desenvolve suas potencialidades, além de suas habilidades sociais, afetivas, cognitivas e físicas, descobrindo também suas limitações. O brincar é uma forma de comunicação e expressão da criança, um meio de aprender. Nesse contexto, a escola vem assumindo um papel muito importante na questão do brincar e do desenvolvimento infantil.

Com o advento do ensino em tempo integral, as crianças passam mais tempo do seu dia na escola do que em casa, não possuindo tantos momentos para brincar. Dessa forma, a escola passa a ser uma mediadora do brincar. O brincar que encante, que surpreenda, que ensine, desafie, desenvolva habilidades, não apenas como uma maneira de passar o tempo. Faz parte também, de uma aprendizagem prazerosa, um momento de lazer com ato de aprender. Nesse sentindo, proporciona que, a brincadeira ou o jogo seja constituído por regras, assim, mencionando a relação de um grupo na sociedade.

## 2- O ATO DE BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O brincar é a maior e melhor manifestação da criança sobre sua compreensão e seu conhecimento sobre o mundo. É através da brincadeira que a criança desenvolve aprendizagens significativas no seu desenvolvimento. É brincando que a criança se humaniza, se relaciona, se desenvolve, evolui, e aprende a conciliar a afirmação de si mesma criando vínculos afetivos duradouros. Brincar é uma forma de a criança se comunicar e de reproduzir ações do seu cotidiano, possibilitando aprendizagem, a construção de reflexão, autonomia, criatividade.

> Em tempos passados, o jogo era visto como inútil, como coisa não séria. Já nos tempos do Romantismo, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança. (KISHIMOTO 2005, p. 17).

Os jogos e as brincadeiras na atualidade, já estão sendo pensados e projetados com o objetivo de educar a criança, influenciando o seu cotidiano. A criança transmite tudo que aprende, tudo que vivencia, por isso, muitas vezes a imitação nas brincadeiras.

O brinquedo represente certas realidades do cotidiano da criança, uma representação é algo presente no lugar de algo. Representar é corresponder a alguma coisa e permitir sua evocação, mesmo em sua ausência. Pode-se dizer

que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los. (KISHIMOTO 2005, p.20).

O brinquedo é uma ferramenta essencial no desenvolvimento da criança, pois permite que ela explore, experimente e aprenda sobre o mundo ao seu redor. Além disso, o brinquedo também deve representar certas realidades do cotidiano da criança, de modo a proporcionar uma experiência mais próxima e significativa.

Além disso, os brinquedos também podem representar a diversidade e inclusão, refletindo a realidade plural da sociedade. Brinquedos que representam diferentes etnias, gêneros e deficiências, por exemplo, promovem o respeito às diferenças e a aceitação da diversidade desde cedo.

A brincadeira é fundamental, prepara a criança para a vida, através do contato físico e social que possui, agregando conhecimento e compreendendo como funciona o mundo e as coisas a sua volta. A medida em que vai transformando sua realidade, e produzindo novos significados.

Desse modo, é fundamental compreender que as brincadeiras contribuem não só para o desenvolvimento cognitivo, mas também o motor, o social e o físico. Tais práticas expressam um arcabouço de práticas históricas passadas de geração a geração e, no contexto do campo, devem ser resgatadas e incorporadas às rotinas didáticas escolares, considerando que a aprendizagem pode se efetivar ludicamente.

Segundo Vygotsky o brincar tem sua origem na situação imaginária criada pela criança, em que desejos irrealizáveis podem ser realizados, com a função de reduzir a tensão e, ao mesmo tempo, para constituir uma maneira de acomodação a conflitos e frustações da vida real. “O brincar é uma fase característica para o desenvolvimento da inteligência da criança e é consolidada pela assimilação e pela experiência.” (BOMTEMPO, 2005, p. 64) que define o brincar é a situação imaginária criada pela criança.

Portanto a ludicidade nos estimula no sentido de desenvolver diferentes habilidades nos campos da expressão (oral, corporal, etc.) e da criatividade.

É evidente a importância do brincar no desenvolvimento infantil, visto que para Amaral (2010, p. 129), fundamentada nas teorias de Vygotsky, remete a questão de que os elementos principais da brincadeira seria o desenvolvimento das situações imaginárias, a imitação e as regras.

> "A criança quando brinca que é mãe de uma boneca, ela configura em si a identidade da figura materna, como também, vive intensamente a questão de poder gerar filhos e de ser uma boa mãe". (OLIVEIRA, 2010, p.19).

Ao brincar, a criança cria relações sociais e vínculos com outras crianças. Seus aspectos psicológicos vão sendo aprimorados e estimulados, sendo que a maneira com que a criança brinca e se relaciona implica na construção de seus valores.

A consolidação do jogo realizado pela atuação dos participantes concretizando a questão das regras, que possibilitam a imersão na ação lúdica, na brincadeira. Kishimoto (1994) apud Penteado (2005, p. 167), entende que a brincadeira é o lúdico em ação. Enquanto, contém a propriedade de liberdade, de espontaneidade dos jogadores, ou seja, coloca-los em condição de lidar de maneira peculiar, e, portanto, criativa, existe também a possibilidade de definir regras, chegando eventualmente a criar outras regras e outras ordenações.

Portanto o desenvolvimento da criança e seu consequente aprendizado ocorrem quando participa ativamente, seja discutindo as regras do jogo, seja propondo soluções para resolvê-los. É de extrema importância que o professor também participe e que proponha desafios em busca de uma solução e de participação coletiva, o papel do educador neste caso será de incentivador da atividade.

Assim uma situação lúdica pode ser vista, assim, como um excelente meio de reconhecimento individual e grupal de características pessoais e grupais, quer sociais, morais ou intelectuais em suas múltiplas combinações. Por outro lado, de forma complementar aponta dificuldade e pontos mal desenvolvidos, levando a criança a buscar melhorá-los para preservar sua imagem perante os outros. (ANTUNHA, 2010, p. 23).

Consequentemente os jogos ou brincadeiras refletem na convivência em grupo, trazendo toda essa questão da construção dos valores de conviver, socializar, convivendo com as realidades das demais crianças. Visa quebrar paradigmas do egoísmo.

Nos brinquedos do período pré-escolar, as operações e ações da criança são, assim, sempre reais e sociais, e nelas a criança assimila a realidade humana. O brinquedo (como disse Gorki) é realmente o caminho pelo qual as crianças compreendem o mundo em que vivem e que serão chamadas a mudar.

Todo o período da educação infantil é importante para a introdução das brincadeiras. Pela diversidade de formas de conceber o brincar, alguns tendem a focalizá-lo como característico dos processos imitativos da criança, dando maior destaque apenas ao período posterior aos dois anos de idade.

A análise do brincar na educação infantil será efetuada à luz dos artigos 9º a 12º das Diretrizes Curriculares de Educação Infantil. Segundo o artigo 9º, os eixos norteadores das práticas pedagógicas devem ser as interações e a brincadeira, indicando que não se pode pensar no brincar sem as interações:

• Interação com a professora — O brincar interativo com a professora é essencial para o conhecimento do mundo social e para dar maior riqueza, complexidade e qualidade às brincadeiras.

• Interação com as crianças — O brincar com outras crianças garante a produção, conservação e recriação do repertório lúdico infantil.

• Interação com os brinquedos e materiais — É essencial para o conhecimento do mundo dos objetos.

• Interação entre criança e ambiente — A organização do ambiente pode facilitar ou dificultar a realização das brincadeiras e das interações entre as crianças e adultos.

• Interações (relações) entre a Instituição, a família e a criança — A relação entre a instituição e a família possibilita o conhecimento e a inclusão, no projeto pedagógico, da cultura popular e dos brinquedos e brincadeiras que a criança conhece.

A criança utiliza os órgãos sensoriais para explorar e conhecer o mundo dos objetos. Quando coloca o brinquedo na boca, experimenta a sensação de duro, mole, o que amplia suas experiências sensoriais e a encaminha para a compreensão de conceitos.

Toda criança aprende a falar em casa, usando a linguagem de sua família. A linguagem se amplia quando ela tem oportunidade de viver em meio a diferentes gêneros textuais: conversação diária, história, livro, desenho, pintura, TV, rádio, computador, música, dança, embalagens de alimentos.

O desenvolvimento da autonomia não se faz sem ações intencionais. A mediação do adulto durante a brincadeira é essencial para a autonomia e auto-organização da criança.

A unidade do ser humano pode ser exemplificada nas brincadeiras. A ação da criança no faz de conta inclui várias dimensões: ela expressa o prazer de pegar uma panela de barro ou de alumínio, conforme a tradição familiar ou da comunidade, e organizar o espaço da cozinha utilizando seus conhecimentos prévios.

A Educação Infantil é uma importante fase de construção dos pilares da educação e desenvolvimento da criança, na qual se deve priorizar a

observação e o registro de suas atividades, a integração e ampliação de suas experiências lúdicas e interativas, e não a retenção.

Entendemos, então, que o brinquedo é o suporte da brincadeira, do brincar. É o recurso que oportuniza fluir o imaginário da criança, tendo relação estreita com o nível de seu desenvolvimento.

> O vocábulo “brinquedo” não pode ser reproduzido à pluralidade de sentido do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica (KISHIMOTO, 1999, p.16).

É, portanto, na situação com os jogos que as crianças enfrentam problemas e desafios, levantam hipóteses, na tentativa de compreender a realidade, o meio, na qual interagem. Assim, ao brincarem, constroem a consciência da realidade e, ao mesmo tempo, vivenciam a possibilidade de transformá-la.

Para os teóricos acima referidos o brinquedo, o brincar, contribui de maneira significativa na promoção de processos de desenvolvimento. Vygotsky, ao discutir o papel do brinquedo, coloca que o mesmo cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal na criança, influenciando de modo significativo o seu desenvolvimento.

Portanto, o brincar na educação infantil é essencial porque promove um desenvolvimento global da criança, estimulando sua criatividade, habilidades sociais, motoras, cognitivas e emocionais. Além disso, o brincar é uma forma natural e prazerosa de aprender, tornando a experiência educativa mais significativa e gratificante para a criança.

## 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto podemos afirmar que o brincar desempenha um papel fundamental na educação infantil. É através do brincar que as crianças exploram o mundo, desenvolvem habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras, além de construírem conhecimento de forma significativa.

Ao considerar a importância do brincar na educação infantil, é fundamental que os educadores e gestores entendam a relevância de proporcionar espaços e materiais adequados para as brincadeiras, criando um ambiente favorável ao desenvolvimento integral das crianças.

Assim é necessário também que haja uma integração entre a brincadeira e os demais conteúdos curriculares, buscando relacionar as vivências lúdicas com os conhecimentos formais.

Por fim, é importante ressaltar que o brincar não deve ser visto como um mero entretenimento, mas sim como uma ferramenta pedagógica poderosa. É através do brincar que as crianças conseguem experimentar, explorar e construir conhecimentos em um ambiente seguro e prazeroso. Cabe a todos os envolvidos na educação infantil reconhecer e valorizar a importância do brincar para o desenvolvimento pleno das crianças.

**BIBLIOGRAFIA**

O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. 9 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2010.

AMARAL, Maria Nazaré de Camargo Pacheco. Dewey: **jogo e filosofia da experiência democrática** in KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.) O brincar e suas teorias, São Paulo: Cintrengage Learning, 2010.

BAQUERO, Ricardo. Vygostsky e a aprendizagem escolar/ Ricardo Baquero trad. Ernani F. da Fonseca Rosa – Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

BOMTEMPO, Edda A brincadeira do faz de conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário In KISHIMOTO, Tizuko M (org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação; 8 ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Vera Barros. **O brincar e o ingresso no tempo histórico e cultural**. In OLIVEIRA, Vera Barros (organizadora. O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. 9 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

BOURSCHEID, S. TURCATTO, J. **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**YARA DA SILVA SOUSA PEREIRA**.- [2]

**RESUMO**

O objetivo deste estudo é presentar e compreender a importância do brincar (jogos e brincadeiras) na educação em geral da criança. Para cumprir tal objetivo utilizei a pesquisa de caso de cunho qualitativo, com análise de conteúdo de questionário preenchido por uma professora da Educação Infantil. Concluí neste estudo que os jogos e as brincadeiras configuram-se como atividades fundamentais no mundo da criança e podem favorecer seu desenvolvimento global nos seguintes aspectos: a) melhora a convivência social da criança e a faz aprender a conviver em diferentes contextos sociais, culturas e contextos, b) melhora a capacidade da criança em se relacionar com os outros e a se socializar, c) melhora a motricidade e o desenvolvimento motor e físico da criança em seus aspectos gerais como a lateralidade, a agilidade, a coordenação motora global e fina, força, percepção espacial e temporal e habilidades perceptivas, d) melhora a capacidade de lidar com diferentes sentimentos e expressá-los, e) ajuda a entender as regras sociais para a vida futura, f) auxilia o uso da criatividade e da imaginação e o relacionamentos mental que as crianças fazem entre as coisas, contextos, pensamentos e sentimentos da realidade geral e particular, desenvolvendo sua racionalidade e aspectos cognitivos importantes para a vida, g) auxilia no desenvolvimento cultural, h) contribui com a concentração e atenção para estudos futuros etc.

**Palavras-Chave**: Educação, Lúdico, Educação Infantil.

**ABSTRACT**

The aim of this study is presentar and understand the importance of play (games and activities) in general education of the child. To meet this goal we use the case of qualitative research in Cinho with content analysis of questionnaires completed by a professor of Early Childhood Education. We

[2] Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Anchieta- Instituto Superior de Educação.

Professora de Educação Infantil da Secretaria de Educação do Munícipio de São Paulo.

Email: yarass1@yahoo.com.br

conclude from this study that the games and the games appear as key activities in the world of the child and may help the overall development in the following ways: a) improve the social life of the child and makes learning to live in different social contexts, cultures and contexts b) improves the child's ability to relate to others and socialize, c) improves motor function and motor and physical development of the child in its general aspects such as handedness, agility, global and fine motor coordination, strength, spatial and temporal perception and perceptual skills, d) improves the ability to handle different feelings and express them, and) helps us understand the social rules for the afterlife, f) supports the use of creativity and imagination and mental relationships children make between things, contexts, thoughts and feelings of general and particular reality, developing its rationale and important for life, g) aids in cultural development, h) helps with concentration and attention for future studies etc cognitive aspects.

**Key Words:** Education, Playful, Child Education

## 1 Introdução

O interesse pela temática aconteceu depois de passar por algumas disciplinas e leituras específicas no curso da pós-graduação tive a compreensão de que o brincar e as atividades lúdicas parece ser uma atividade bastante importante e que contribui em diferentes aspectos para a educação e desenvolvimento geral das crianças.

Segundo MACHADO (1998) temos que estar a cada dia mais atento em relação a educação das crianças de maneira geral e estarmos atentos que não apenas as atividades puramente intelectuais e teóricas contribuem para a educação das pessoas.

No entanto, para FERREIRA NETO (2002) no Brasil as pessoas encaram o brincar e a atividade lúdica no Brasil como atividades mais relacionadas a festas, clubes, acampamentos, férias e diversão para as crianças. Mas diante de tantos acontecimentos, estudos, debates e obras publicadas sobre o tema, o brincar e a atividade lúdica passaram a ter um espaço muito importante na sociedade como um todo, mas também e principalmente na área da Educação.

O brincar e as atividades lúdicas quase sempre nas escolas parecem servir mais como momentos de diversão e descontração para as crianças (principalmente no momento do recreio/intervalo), mas ela também pode (e deve) ser uma rica atividade e um rico momento para a educação e formação geral dos alunos (MARCELLINO, 1983).

Assim, podemos entender que o brincar e as atividades lúdicas em geral, tanto na sala de aula como fora dela, podem ser um item sério e construtivo da Educação da criança e não funcionar apenas uma forma de diversão e relaxamento na escola. 8

Na verdade, segundo ANTUNES (1998) a atividade lúdica, além de ser uma prática que se desenvolve o prazer e a diversão, fazendo com que o indivíduo possa se distrair e pensar apenas naquele momento, liberando a energia acumulada no dia a dia, pode também auxiliar no desenvolvimento de habilidades psicomotoras, de habilidades intelectuais, habilidades psicológicas e habilidades sociais no decorrer da escolarização e educação da criança.

A atividade lúdica na Educação da criança dentro da área escolar possui um papel muito importante na educação geral de uma criança, pois trabalha e contribui com a educação formal quando propõem o convívio obrigatório entre colegas de classes diferentes, faz descontrair dos desgastes do dia a dia escolar e muitas vezes, alivia na carência advinda da falta de convivência com os pais por longos períodos (caso da escola de período integral) (SILVA JUNIOR, 2005).

O intuito do brincar e da atividade lúdica na educação é sempre cumprir um papel educativo na formação da criança e não apenas o de divertir dentro da escola e mesmo que este objetivo educativo não seja revelado para o aluno, o professor deve ter isso muito claro: que utilizará o brincar e as atividades lúdicas como uma ferramenta pedagógica para melhor contribuir para a formação geral da criança. Ou seja, mesmo brincando e realizando a atividade lúdica na escola, as crianças não sabem que aquela brincadeira e jogo são educativos, mas estão também se educando, mas sem perceberem isto.

Para MARIOTTI (2004) o brincar e a atividade lúdica são momentos em que o aluno escolhe espontânea e deliberadamente usufruir do seu lazer e diversão na escola, mas naqueles momentos, as crianças também se educarão em vários sentidos.

Dessa forma, podemos observar a importância da atividade lúdica e do brincar e como elas podem ser inseridas nas aulas da educação infantil.

A atividade lúdica e o brincar na escola possuem como objetivo, criar condições para o desenvolvimento integral das pessoas, fazendo que com as elas tenham uma participação individual e coletiva em ações que possam melhorar a sua vida, a preservação da natureza e a afirmação dos valores da humanidade (PEIXOTO et all, 2006).

O brincar e as atividades lúdicas devem proporcionar um bem-estar ao indivíduo, satisfação, diversão e prazer em geral. Elas significam satisfação e alegria naquilo que se faz. Elas retratam atividades que são livres e espontâneas e nas quais o interesse se mantém por si só, sem nenhum tipo de coação interna ou externa de forma obrigatória. O principal mesmo é o prazer de brincar, mas na educação o brincar e as atividades lúdicas serão tudo isso e uma ferramenta para educar (BROUGÈRE, 1998). Segundo GOUVEIA (1967) o brincar é uma atividade própria da infância (a criança brinca desde que nasce) e dentro da escola ela poderá contribuir para que o aluno tenha uma aprendizagem mais efetiva em relação aos valores, aos conceitos, a leitura, a escrita etc. e pode ser uma forma de estimular a educação de uma maneira mais divertida e prazerosa para o indivíduo, sempre mediado pelo professor/educador.

Diante de todo esse contexto acima, decidi realizar o Trabalho de Conclusão de Curso sobre as contribuições e a importância do brincar na educação e o desenvolvimento geral da criança.

## 2. A CRIANÇA E SEU DESENVOLVIMENTO SEGUNDO PIAGET

A palavra ‘desenvolvimento’ tem um significado muito grande na área da Educação. Geralmente ‘Desenvolvimento’ significa a capacidade que o sujeito tem de fazer ações e ter funções sociais que, progressivamente, vão se tornando mais complexa (PAPALIA, 2006).

A autora acima também coloca que para que um sujeito se torne desenvolvido, muitas questões estarão em jogo, sendo elas as suas funções e capacidades intelectuais, biológicas, a cultura onde vive, a educação que recebe, a família, lar ou local onde vive, questões sociais e relacionadas à sua socialização etc.

RICCO (2000) informa que o desenvolvimento humano é progressivo e, ao longo dos tempos e das interações com o mundo e com as pessoas que o sujeito vai realizando, novas capacidades, ações, funções e habilidades não sendo aprendidas, respeitando sempre as limitações físicas, psicológicas e cognitivas do sujeito e as interações sociais e pessoais que ela realizou durante este tempo.

Geralmente a criança pequena, logo depois do seu nascimento, é um ser bastante fragilizado e a sua vida depende de cuidados extremos de seus pais ou responsáveis, principalmente a mãe ou alguém que faça a substituição deste ente querido que é a mãe (geralmente a avó, tia, mãe adotiva, ama de leite etc.)

Assim, desde que a criança nasce ela vai tendo uma interação muito importante com o mundo, englobando os cuidados com a saúde física e psicológica, pois todas estas interações vão se configurar em experiências de 13 aprendizagem e experiências de vida que vão compor todo o desenvolvimento global da criança durante toda a sua vida (SAMPAIO, 2001).

Realmente, os primeiros meses de vida da criança e todas as experiências que ela vai adquirindo são importantes não apenas para a primeira etapa do desenvolvimento geral da criança, ou seja, o seu desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social integrado. É justamente nos primeiros meses que as experiências das crianças vão fazer que ela construa seu desenvolvimento, seu conceito de mundo e seu conceito como pessoa e ser social, pois todas as interações da criança terão uma significância pessoal e social para que ela construa outros conceitos, como o conceito de sociedade, de família, os valores éticos e morais etc. A criança, desde que nasce é muito dependente do mundo e dos outros, mas mesmo assim, ele é um sujeito muito ativo no mundo e assim, o seu desenvolvimento vai depender dos seus cuidadores, mas também de suas ações involuntárias e voluntárias sobre o mundo, ou seja, de dentro para fora e de fora para dentro, em direções e aspectos múltiplos, onde a criança vai ser influenciada pelo mundo que a cerca e também vai influenciar

este mundo e no meio desta influencia, estará a aprendizagem e o desenvolvimento (ANTUNES, 1998).

Na primeira Infância o desenvolvimento das crianças/dos sujeitos é extremamente rápido e intenso, principalmente porque ela já se movimenta com mais desenvoltura e consegue explorar o mundo e ter muito mais experiências com ele, avançando em seu desenvolvimento e em seu aprendizado.

De fato, OLIVEIRA (2009) coloca que:

> a primeira infância é uma etapa fundamental no desenvolvimento humano, marcada pelas atividades físicas intensas, sendo que estas são necessárias para que a criança possa ir aos poucos explorando e conhecendo o ambiente a sua volta e assim, consequentemente, crescendo normalmente e aprimorando seu conhecimento sobre o mundo. (p. 3).

A partir desta fase, a criança vai se desenvolver intensamente até se tornar um adolescente e posteriormente um adulto, e todas as suas aprendizagens e experiências com o mundo influenciarão o seu desenvolvimento.

O Desenvolvimento da criança como um todo, enfim, é um processo complexo que definirá sua vida como um todo e um dos maiores estudiosos neste processo de desenvolvimento das crianças foi Jean Piaget, que realizou estudos com seus filhos e depois com muitas crianças e compreendeu e organizou o conhecimento sobre o desenvolvimento humano em geral e o desenvolvimento das crianças em particular. Jean Piaget, por sua vez, é um dos teóricos e escritores de obras sobre o desenvolvimento infantil mais citado em livros e artigos científicos sobre o tema. Segundo PIAGET (1989) no desenvolvimento da criança, a aprendizagem e a construção do seu conhecimento e seus conceitos como pessoa e o seu conceito sobre o mundo não são simplesmente dados, mas são produtos interação que a criança faz com o meio ao seu redor e com as pessoas que interage. A “interação” é um conceito e ação chaves no processo de desenvolvimento dos sujeitos, pois é pelas inúmeras interações sociais e pessoais que a criança vai se desenvolver e se educar gradualmente como pessoa e cidadão (ser individual e ser social).

Nas experiências que a criança vai estabelecendo com o mundo (no contato que ela vai estabelecendo com os objetos e com os outros a partir dos seus diferentes sentidos – tato, olfato, paladar, visão etc.) ela vai começar a construir seu conhecimento do mundo, que é uma das etapas mais importantes do desenvolvimento da mesma. Ou seja, a criança vai se desenvolvendo pouco a pouco na medida em que vai de forma bem progressiva, entrando em contato com o mundo físico, com o mundo pessoal, o mundo natural e o mundo social e vai estabelecendo conexões, trocas e experiências com esses mundos (PIAGET, 1986).

Neste relacionamento e troca de experiência com o mundo, a criança vai realizar as interações tanto sozinha como também com o auxílio de outras pessoas, geralmente adultos e pessoas de seu relacionamento cotidiano (mãe, pai, tia, avós, irmãos etc.). Assim, na verdade a criança vai precisar que os 15 outros deem força e estimulem o seu relacionamento e troca de

experiências com o mundo, pois caso a crianças tenha pouca ou nenhuma estimulação para realizar as interações necessárias com o mundo e com os outros, ela pode ter um atraso ou déficit em seu desenvolvimento, transparecendo uma diferença negativa em relação ao desenvolvimento de outras crianças (PAPALIA, 2006).

PIAGET(1986) coloca que o desenvolvimento intelectual da criança não acontece de uma só vez, mas por etapas, em uma sequência do mais simples para o mais complexo e que tais etapas que levarão a criança a se tornar cada vez mais desenvolvida até chegar ao desenvolvimento específico que ocorre na adolescência e na idade adulta.

De fato, PÁDUA (2009) coloca, nesta mesma visão a importância da sequência das etapas e períodos de desenvolvimento da criança, que:

> para Piaget a inteligência dá saltos - muda de qualidade, cada estágio representa uma qualidade desta inteligência. Os estágios significam, ainda, que existe uma sequência e uma sucessão no desenvolvimento da inteligência e que esse desenvolvimento passa, necessariamente, por cada um destes estágios (p. 28)

Tais etapas foram classificadas dentro de uma teoria geral, chamada por Piaget de Psicologia Genética. Tais fases de desenvolvimento da criança dentro desta teoria piagetiana são denominadas de ‘períodos’ e são eles:

a) Período Sensório-Motor, b) Período Pré-Operatório, c) Período Operatório Concreto, d) Período Operatório Formal. Tais períodos de desenvolvimento da criança acontecem em sequência, de forma progressiva e uma etapa/período é um pré-requisito para o próximo período.

Segundo PALAGANA (2001) no Período Sensório Motor, segundo Piaget, se dá na idade de 0 a 2 anos e a criança usa quase que exclusivamente os seus sentidos para estabelecer conexões com o mundo em sua volta, vai estabelecendo experiências significativas e interagindo com objetos e pessoas e como a criança é muito pequena, esta exploração e interação com o mundo não é intencional ou consciente, mas acontece de forma aleatória, muito mais pelos reflexos da criança do que por vontade própria intencional.

Nesse período a criança vai desenvolver a sua coordenação e vai começar a estabelecer certa ordem nas suas ações, começa também a compreender certa diferença entre o seu próprio corpo e os objetos que estão em sua volta e vai começar a desenvolver a sua ação simbólica, que é a capacidade que a criança tem de dar um significado para os objetos, pessoas e o mundo em sua volta. O crescimento e desenvolvimento físico e motor é bem grande se comparando ao desenvolvimento cognitivo.

Nesta ação simbólica que a criança vai começar a ter, entra em cena os momentos lúdicos de brincadeiras, principalmente aqueles que dizem respeito à fantasia, ao imaginário e ao faz de conta, os desenhos e personagens de histórias infantis etc. Aqui a linguagem entrará mais em evidência e o lúdico acaba sendo a principal via de desenvolvimento da criança, principalmente também em relação à linguagem e à comunicação, como coloca MONTOYA (2006) quando informa que:

> O duplo processo de interiorização da coordenação dos esquemas sensório-motor e da atividade imitativa é condição prévia para a constituição da função simbólica, isto é, da capacidade do sujeito de diferenciar significantes de significados. A imagem mental se constitui como significante que se reporta a uma situação ou a um objeto particular, sem esquecer que esse objeto também está relacionado a um esquema conceptual ou pré-conceitual. O símbolo lúdico implica também diferenciação de um significante (gesto ou objeto exterior) que representa um significante (objeto ausente), o qual é reportado por uma imagem. O desenho, enquanto figuração gráfica reporta-se a um objeto ausente, mediado pela imagem que o sujeito constitui desse objeto. "A linguagem, enquanto sistema de signos implica significantes (gestos ou palavras articuladas) que se reportam a objetos mediados por conceitos ou pré-conceitos", os quais se apoiam, sobretudo nas fases iniciais, nas imagens mentais (p. 4).

LIMA (1980) no período piagetiano denominado Período Pré Operatório vai acontecer na idade de 2 a 7 anos e vai coincidir com a idade em que a criança começa a sua educação formal na Pré Escola/Educação Infantil. Este período de desenvolvimento acontece em dois subperíodos que foram denominados por Piaget como a fase egocêntrica da criança (de 2 a 4 anos) e a fase intuitiva (de 5 a 7 anos).

Na primeira fase desse período (a fase egocêntrica), a criança vai se desenvolver principalmente pelo imaginário simbólico (dar significado real ou fantasioso aos objetos e ao mundo, ou seja, os objetos que a criança interage passam a ser representados por símbolos, como por exemplo, um vaso de flores vira uma casinha ou uma caixa de fósforos vira um carro). Esta fase também é chamada de egocêntrica porque a criança acaba requisitando sempre a atenção de todos, pois se considera o centro das atenções e é nesta fase que a criança começa a desenvolver a noção de espaço e de tempo. O desenvolvimento motor é bem grande e ocorre em concomitância com o seu desenvolvimento cognitivo.

Já no período de desenvolvimento denominado por Piaget como Período Operatório Concreto acontece na idade de 7 a 11 anos e se caracteriza como o tempo de desenvolvimento em que a criança começa a usar e desenvolver progressivamente a sua lógica racional e começa a trabalhar de forma real com os problemas que vai interagindo no contato que tem com o mundo ao seu redor e com as pessoas que passa a ter contatos e experiências.

É nesta fase também que a criança deixa de valorizar tanto o simbólico (o mundo de faz de conta), pois começa a ver e entender o mundo de maneira racional e lógica. O desenvolvimento físico e motor são grandes, pois no final desta fase, chega a se manifestar as primeiras mudanças no corpo em relação à puberdade, sendo que o desenvolvimento cognitivo e social é intenso (CHIAROTTINO, 1988).

Já no período piagetiano denominado Operatório Formal acontece quando a criança tem de 11 a 15 anos, o que já coincide com o primeiro período da pré-adolescência e adolescência. Nesta fase de desenvolvimento a criança (pré-adolescente) o pensamento lógico-formal já é utilizado em maioria em relação as suas experiências com o mundo e passa a resolver os problemas que enfrenta também por um viés de pensamento lógico. Nesta fase Piaget

também esclarece que o ser humano precisa ser estimulado mentalmente em grande medida para que seu desenvolvimento ocorra de forma adequada, podendo enriquecer suas experiências, potencializando seu desenvolvimento. O seu crescimento físico vai ser intenso, pois é o período da puberdade, mas o seu desenvolvimento cognitivo, intelectual, cultural, social e emocional vai ser bastante grandes também (PALAGANA, 2001).

Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo da criança vai ser tanto maior e mais adequado quanto maior e mais rico também for os estímulos que ela receber durante a vida e principalmente na idade do 0 aos 15 anos. Os estímulos que a criança vai precisar para se desenvolver poderão ser propiciados pelo meio em que a criança vive, mas sempre com o auxílio dos pais e pessoas que estarão presentes nestas fases de desenvolvimento da mesma.

Ou seja, as pessoas que estarão em contato com a criança nestas fases, deverão a estimular de forma rica para que o seu desenvolvimento aconteça da melhor forma possível. Quanto mais rico de estímulos for o ambiente em que a criança vive, mais o seu desenvolvimento geral e global será favorecido, ou seja, o seu desenvolvimento será beneficiado (PÁDUA, 2009).

Neste ambiente e crescimento contínuo em ambientes ricos de estímulos tanto físicos, motores, intelectuais, pessoais, emocionais e sociais, o desenvolvimento da criança acontecerá de maneira adequada, não a prejudicando no seu desenvolvimento geral e até mesmo na sua formação como ser humano, ou seja, o favorecendo seu desenvolvimento, físico, social, cognitivo e emocional.

Neste desenvolvimento global da criança (dos 0 aos 15 anos), Piaget se ateve de maneira mais intensa no desenvolvimento da inteligência da criança, que na visão dele seria definida por dois aspectos principais: a) assimilação e b) acomodação. Na verdade, ao longo do seu desenvolvimento geral, a criança vai se adaptando ao mundo e construindo e organizando o seu conhecimento, assimilando o mundo e o acomodando em seu esquema cognitivo.

Segundo LIMA (1980), a etapa do desenvolvimento cognitivo chamada por Piaget de ‘Assimilação’ é aquela em que a criança vai modificar o objeto do seu conhecimento de acordo com aquilo que ela já construiu no seu esquema cognitivo com suas interações com o mundo. Ou seja, a fase de assimilação acontece quando a criança incorpora os objetos e acontecimentos do mundo/ambiente/meio ao seu esquema subjetivo já existente. Já a fase de acomodação, a criança vai se acomodar àquilo (objeto/acontecimento) que ela aprendeu/captou do mundo (assimilou). Neste esquema cognitivo de ‘assimilação’ e ‘acomodação’, a criança vai se equilibrando e construindo seu conhecimento, seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

Realmente SOUZA FILHO (2008) coloca que:

> Piaget defende que o desenvolvimento cognitivo é organizado e guiado por estruturas mentais compostas por “esquemas de ação” e “operações de caráter lógico-matemático”. Inicialmente, tais estruturas são categorias inatas que vão amadurecendo e adquirindo natureza distinta por meio de um processo de “equilibração” entre o sujeito e seu ambiente. Como já comentado, o indivíduo seria dotado de funções adaptativas invariáveis ao longo da vida. Nessa adaptação intelectual estaria em jogo uma organizada

> e constante assimilação do novo (“conhecimento”) ao velho e uma acomodação do velho ao novo que manteriam em equilíbrio o funcionamento cognitivo. O desenvolvimento cognitivo, assim, é um processo de equilibrações sucessivas das estruturas cognitivas (esquemas). Estruturas estas que vão evoluindo com base na configuração da estrutura precedente (p. 267-268).

Compreende-se aqui que a criança vai então se desenvolvendo por etapas sequenciais, onde ela, a partir da sua experiência e suas interações com os acontecimentos e objetos do meio onde vive, aonde vai se adaptando as suas descobertas, vai assimilando e as acomodando em seu esquema cognitivo, construindo seu conhecimento, aprendendo e se desenvolvendo como pessoa.

No desenvolvimento infantil segundo Piaget (1989), os jogos e brincadeiras vão também ter um aspecto muito importante, pois o brincar faz parte da infância e é uma necessidade da criança pequena desde o seu nascimento e até mesmo até a vida adulta e a velhice, pois todos, em algum momento da vida têm momentos de brincar, onde jogos e diversão fazem parte dos passatempos e momentos de lazer até mesmo com indivíduos bastante maduros.

Assim, os jogos e brincadeiras para Piaget (1989) vão fazer parte de todos os ciclos, etapas e períodos de desenvolvimento da criança e vai acabar trazendo contribuições tanto nos aspectos cognitivos, motores, afetivos e sociais para o momento presente da criança e também para a sua vida adulta madura, beneficiando sua vida como adulto, pai, mãe, trabalhador, filho etc.

Neste sentido HANSEN (2008) coloca que:

> De fato, existem diversas razões para a criança brincar, sendo uma delas o próprio prazer que podem usufruir enquanto brincam. No entanto, é importante salientar que a brincadeira possui um lugar fundamental no desenvolvimento infantil, seja por seus benefícios imediatos ou de longo prazo. A importância da brincadeira pode estar relacionada a aspectos do desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e físico (p. 5).

Aqui realmente se torna claro que a brincadeira, os jogos e o brincar trata-se sim de uma distração, de um lazer e de um prazer para a criança, mas é muito mais que isso, pois vai contribuir para o seu desenvolvimento global em diferentes fases de sua vida.

## 3. OS JOGOS E BRINCADEIRAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO

Na maioria das sociedades e culturas ao redor do mundo hoje em dia, o brincar é uma característica muito forte da infância, ou seja, do ser humano quando ele é entendido por todos nós como uma criança pequena. Também em muitas sociedades e culturas em nosso mundo tão grande, o ato de brincar, os jogos, as brincadeiras e também os brinquedos, além de serem coisas características da nossa infância, passam também a serem itens da cultura em geral de um povo, sendo inclusive reproduzidos, criados e recriados e passados de geração a geração (dos velhos para os mais novos) e até mesmo colocados em livros e publicado por grandes editoras. ALMEIDA

(2000) coloca que o livro de Walter Benjamin intitulado ‘A Criança, o Brinquedo e a Educação’ é uma publicação importante na educação infantil moderna e atual e nos mostra também muito importantes reflexões sobre a influência positiva do ato de brincar, das brincadeiras e dos jogos na vida e da educação em geral de uma criança, e ainda revela para a gente que a brincadeira, o jogo e o brinquedo fazem parte do cotidiano da criança desde que nasce. A criança, desde seu nascimento, já possui uma série de brinquedos e possibilidades de brincar em sua volta no seu dia a dia, ou seja, no seu cotidiano dentro e fora da casa dela. Por exemplo, o seu corpo já é um primeiro brinquedo para esta criança no momento em que ela balança as pernas, mama nos peitos da sua mãe, quando explora os seus pezinhos, quando pega objetos com curiosidade ao seu redor, quando chupa os dedos etc. Posteriormente, novos e outros brinquedos, desta vez mais externos e mais materiais, vão sendo incluído na rotina de vida da criança pelos próprios pais, lhe ensinando coisas sobre este mundo (FERREIRA NETO, 2002). Na verdade, o brinquedo e o brincar não são coisas exclusivas do mundo infantil, ou seja, da criança, pois os adultos e os adolescentes de diferentes partes do mundo também brincam nos mais diferentes momentos e situações e, quase sempre, o brincar (e o brinquedo e o jogo também) é uma atividade muito prazerosa, que ensina muitas coisas e muitas lições de vida para os que o praticam.

Também o lúdico é a todo o momento exporto pela indústria cultural, nos desenhos animados, nos programas exclusivos para a criança, sendo que ela pode estar em uma atividade lúdica pelo simples fato de estar assistindo TV, ou colorindo uma revista ou lendo um Gibi (OLIVEIRA, 1986). O brinquedo, o brincar, o jogo e a brincadeira são quase sempre elementos compostos por rituais de imitação, de representar, de prazer e de distração (diversão), mas na área da educação, além de tudo isso, eles ainda podem ser uma ferramenta pedagógica importante para o desenvolvimento e para a educação geral de crianças e adolescentes (KISHIMOTO, 2000).

De fato, BOMTEMPO (2010) aponta que:

> A brincadeira e o brinquedo para a criança são necessária por sua contribuição ao desenvolvimento da habilidade de aprender a pensar. Para adquirir essas compreensões a criança necessita de grande variedade de experiências repetidas e concretas. A criança aprende, compreende e se comporta intelectualmente através de intensas interações com o seu ambiente, de acordo com o seu estágio de desenvolvimento. Batendo, apalpando ou virando um objeto, a criança está tentando defini-lo pelo seu uso. Se durante a exploração, obtém um resultado inesperado, sua tendência é reproduzi-lo através de movimentos que o provocaram.

Na Educação Infantil, que no Brasil é a primeira etapa de escolarização e cuidados das crianças com idade entre 0 a 5 anos, realizadas em creches, 23 berçários ou Escolas de Educação infantil, o brincar, o brinquedo, o jogo e as brincadeiras são utilizados como ferramentas educativas (forma de promover a educação) importantes em toda a etapa de cuidado e de aprendizagem da criança, desde o momento de ela comer até o momento de ela colorir, de

realizar atividades corporais ao ar livre ou de conviver em grupo com os coleguinhas, ou seja, em todo momento em que a criança tem a oportunidade de crescer e de se desenvolver. Inclusive, no RCENEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), o brincar e a brincadeira são colocados como coisas bem ligadas a cultura infantil e de muita importância em toda a etapa de aprendizagem da criança, além de ser defendido também como um 'direito da criança' e uma das formas mais essenciais desta mesma criança estar no mundo, interagir com o mundo e se comunicar com o mundo exterior.
Embora o brincar da criança possa ser realizado de forma individual e solitária (ou seja, ela sozinha), quase sempre nos momentos das brincadeiras e dos jogos dentro de creches, berçários ou escolas de educação infantil, a criança está acompanhada de algum adulto que vai supervisionar e vai também auxiliar este brincar da criança e, quase sempre, este brincar da criança nestes espaços de cuidados e educação está sendo realizado em grupo, ou seja, com outras crianças e coleguinhas da criança e sendo também um momento de desenvolvimento e aprendizagem para todas elas juntas. O brincar, os jogos e as brincadeiras ao longo da vida de uma criança pequena ou grande passa a ser um momento em que muitos ensinamentos e coisas da educação estão acontecendo e se desenvolvendo em um mesmo tempo, mesmo que isto fique completamente oculto para a própria criança e até mesmo para os seus pais. Mas o fato é que para seu cuidador ou para seu professor deve ter claro que as brincadeiras e os jogos estão interferindo de uma maneira boa e positiva para o desenvolvimento e crescimento da criança em todos os aspectos: os aspectos físicos e motores, os aspectos intelectuais e cognitivos, os aspectos psicológicos e emocionais e os aspectos sociais (ou seja, de viver em sociedade). Um bom exemplo disso é que quando as crianças brincam de 'casinha', estão interagindo com coisas que acontecem em nossa sociedade, pegam 24 objetos de diferentes tamanhos e texturas, conhecem palavras novas como 'cozinha', 'mãe', 'panela', 'varrer', 'marido' e demonstram afetos e sentimentos diversos, trabalham também com problemas e conflitos que eles têm que resolver quando estão na brincadeira etc. Ou seja, num simples ato de brincar e de jogar estão dentro deles também muitos aspectos do crescimento, do desenvolvimento e da formação humana da criança e de todo um aprendizado para se viver em sociedade como um cidadão e um futuro adulto.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jogos e as brincadeiras configuram-se como atividades fundamentais no mundo da criança e podem favorecer seu desenvolvimento global nos seguintes aspectos:
a) melhora a convivência social da criança e a faz aprender a conviver em diferentes contextos sociais, culturas e contextos, b) melhora a capacidade da criança em se relacionar com os outros e a se socializar, c) melhora a motricidade e o desenvolvimento motor e físico da criança em seus aspectos

gerais como a lateralidade, a agilidade, a coordenação motora global e fina, força, percepção espacial e temporal e habilidades perceptivas, d) melhora a capacidade de lidar com diferentes sentimentos e expressá-los, e) ajuda a entender as regras sociais para a vida futura, f) auxilia o uso da criatividade e da imaginação e o relacionamento mental que as crianças fazem entre as coisas, contextos, pensamentos e sentimentos da realidade geral e particular, desenvolvendo sua racionalidade e aspectos cognitivos importantes para a vida, g) auxilia no desenvolvimento cultural, h) contribui com a concentração e atenção para estudos futuros etc. Também a escola e os educadores não podem encarar os jogos e brincadeiras apenas como simples momentos de lazer, diversão e prazer para a criança, mas precisa se conscientizar de que as atividades lúdicas dentro da área da educação devem ser organizadas e orientadas pelos professores e pedagogos em geral como atividades complexas e muito ricas que podem beneficiar o desenvolvimento global da criança em diferentes aspectos, tais como o físico/motor, o cognitivo/intelectual, o afetivo/emocional, o cultural e o social.

## 5. BIBLIOGRAFIA


PIAGET, J**. A psicologia da criança. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989**
BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura. São Paulo: Cortez, 1998**

BONTEMPO, E. **Brinquedo e Educação: na escola e no lar. Artigo Origina, 2010**. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pee/v3n1/v3n1a07.pdf .
FERREIRA NETO, R. **A Atividade lúdica e o brincar na Escola. Rio de Janeiro:** Editora Sprint, 2002.

MACHADO, M. M. **A Poética do Brincar. São Paulo: Editora Loyola, 1998.**

MARCELLINO, N. C. **Lazer e Humanização. Campinhas: Ed. Papirus, 1983**

MARIOTTI, F. **A Atividade lúdica e o brincar, o jogo e os jogos. Rio de Janeiro:** Editora Shape, 2004.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo:** Ed. Cortez, 2000.

HANSEN, J. et all. **O brincar e suas implicações para o desenvolvimento infantil a partir da psicologia evolucionista.** Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano, v. 17, n. 2, São Paulo, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0104-12822007000200015&script=sci_arttext.

PALAGANA, I. C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância social.**São Paulo: Summus, 2001

LIMA, L. de O. **Conceitos fundamentais de Piaget. Rio de Janeiro:** Ed. Mobral, 1980.

ALMEIDA, P. N. **Educação Lúdica; técnicas e jogos pedagógicos.** São Paulo: Ed. Loyola, 2000.

OLIVEIRA, P. S. **Brinquedo e indústria cultural. Petrópolis:** Vozes, 1986.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

***SILVA, GISLENE GONÇALVES DA***

**RESUMO**

Deficiência Intelectual é uma condição caracterizada por limitações significativas tanto na capacidade intelectual quanto na capacidade adaptativa. Essas limitações afetam a vida cotidiana e dificultam a realização de tarefas simples, como cuidar de si mesmo ou se comunicar eficazmente. É uma condição que pode ser identificada desde o nascimento ou surgir mais tarde na vida. No Brasil, a inclusão e o desenvolvimento das pessoas com Deficiência Intelectual são temas centrais na luta por uma sociedade mais igualitária e justa. É essencial que todos, independentemente de sua condição física, social ou emocional, tenham acesso aos mesmos direitos e oportunidades de acesso a educação e de qualidade.

**Palavras-chave:** Intelectual, Deficiência, Níveis, Defazagem.

## INTRODUÇÃO

A Deficiência Intelectual é uma condição que afeta as habilidades cognitivas de um indivíduo e se manifesta através de limitações intelectuais.

De acordo com a Associação Americana de Deficiência Intelectual e desenvolvimento, a deficiência Intelectual é definida por um funcionamento intelectual significativamente abaixo da média, associado a limitações em pelo

menos duas áreas de habilidades. As habilidades cognitivas afetadas pela Deficiência Intelectual incluem a capacidade de raciocínio abstrato, aprendizagem, memória, resolução de problemas e tomada de decisões. Além disso, pessoas com Deficiência Intelectual podem ter dificuldades com habilidades práticas do dia a dia, como lidar com dinheiro e seguir instruções.

As limitações intelectuais que acompanham a Deficiência Intelectual podem variar de leve a grave e afetam o desempenho das habilidades adaptativas. Essas habilidades adaptativas incluem habilidades conceituais (como linguagem e leitura), habilidades sociais (como interação social e responsabilidade) e habilidades práticas (como higiene pessoal e segurança).

É importante ressaltar que a Deficiência Intelectual é uma condição permanente e afeta todas as áreas da vida da pessoa. No entanto, com o suporte adequado e a compreensão da sociedade, indivíduos com Deficiência Intelectual podem alcançar seu potencial máximo e ter uma vida plena e significativa.

## CAUSAS E DIAGNÓSTICO DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A Deficiência Intelectual pode ser causada por diversos fatores, sendo que cerca de 30% dos casos não apresentam uma origem identificável. Entre as principais causas, destacam-se:

- Alterações genéticas, como a Síndrome de Down,
- Complicações durante o parto, como a falta de oxigenação cerebral,
- Infecções adquiridas durante a gestação,
- Consumo de álcool ou drogas durante a gravidez,
- Lesões cerebrais adquiridas após o nascimento, como traumatismos ou infecções,

- Desnutrição infantil

É importante ressaltar que a Deficiência Intelectual não é causada por problemas emocionais ou familiares, e que não pode ser curada através de tratamento médico ou psicológico.

Quanto ao laudo precoce, ele é fundamental para proporcionar o suporte adequado à pessoa com Deficiência Intelectual e suas famílias. Dessa forma, os profissionais de saúde e educação, devem estar atentos aos sinais de atraso no desenvolvimento das habilidades cognitivas, como a fala e a capacidade de aprendizagem. Além disso, existem testes específicos utilizados para identificar a Deficiência Intelectual, como o Teste das Matrizes Progressivas de Raven e o Teste de Inteligência de Stanford-Binet.

## A IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO PRECOCE

O diagnóstico precoce da deficiência Intelectual é fundamental para promover o desenvolvimento e garantir a inclusão social da pessoa com essa condição. Quanto mais cedo a Deficiência Intelectual for identificada, maior será a chance de iniciar o tratamento adequado e de fornecer as adaptações necessárias para o seu desenvolvimento. Além disso, permite que a família possa receber o suporte adequado, seja através de orientação e aconselhamento, seja pela disponibilização de recursos e serviços que possam promover a inclusão e a melhoria da qualidade de vida da pessoa com Deficiência Intelectual e sua família.

## CARACTERÍSTICAS E NÍVEIS DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A Deficiência Intelectual é caracterizada pela limitação de habilidades cognitivas e adaptativas, o que afeta diretamente a forma como uma pessoa se comunica, aprende e desenvolve atividades cotidianas. A gravidade da condição pode variar de leve a profunda, de acordo com o nível de funcionalidade do indivíduo. Nos diferentes níveis de Deficiência

Intelectual podemos observar habilidades adaptativas variadas, afetando a forma como se relacionam com o mundo. Essas habilidades incluem as atividades da vida diária, comunicação, habilidades sociais, entre outras, observadas como de fundamental importância na vida diária desses indivíduos diagnosticados com esta síndrome.

Para cada nível de funcionalidade da Deficiência Intelectual, é necessário um suporte específico para que o indivíduo possa desenvolver suas habilidades da melhor maneira possível. Esse suporte pode incluir serviços de saúde, educação especial, terapias ocupacionais e outras adaptações que possam promover a inclusão dessas pessoas na sociedade.

**NÍVEIS DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

| **Nível de Deficiência Intelectual** | **Características** | **Habilidades Adaptativas Afetadas** | **Suporte Necessário** |
|---|---|---|---|
| Leve | Defasagem no desenvolvimento intelectual cerca de 2 a 4 anos em relação aos padrões normais | Independência em atividades da vida diária, necessitando de pouca assistência | Educação inclusiva, suporte na escola e no trabalho quando necessário, terapias específicas caso necessário |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Moderado | Defasagem no desenvolvimento intelectual cerca de 4 a 7 anos em relação aos padrões normais | Dependência parcial em atividades da vida diária | Educação especial, suporte em atividades cotidianas, terapias específicas |
| Grave | Defasagem no desenvolvimento intelectual entre 7 e 10 anos em relação aos padrões normais | Grande dependência para atividades da vida diária, necessitando de assistência constante | Cuidado especializado em período integral, educação especial, terapias específicas |
| Profundo | Defasagem intelectual superior a 10 anos em relação aos padrões normais | Necessidade de assistência constante em todas as atividades da vida diária | Cuidado especializado em período integral, terapias específicas, apoio psicológico e emocional para as famílias |

Compreender cada uma dessas características é de extrema importância para proporcionar o suporte adequado a cada indivíduo, respeitando suas limitações e incentivando seu potencial máximo de desenvolvimento.

## INCLUSÃO E EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A inclusão escolar e a educação inclusiva são fundamentais para o desenvolvimento das pessoas com Deficiência Intelectual, se fazendo valer de adaptações curriculares sempre que necessárias, sendo possível promover o aprendizado e a socialização desses indivíduos de forma ou madeira a dirimir as dificuldades apresentadas em cada etapa e modalidade da escolarização, garantindo-lhes uma formação adequada e, consequentemente, melhor qualidade de vida.

A inclusão escolar consiste em oferecer suporte necessário e adequado para que pessoas com Deficiência Intelectual possam frequentar escolas regulares, com o auxílio de profissionais capacitados e recursos de aprendizagem adequados. Já objetivo da educação inclusiva se mostra como a promoção do desenvolvimento global desses indivíduos, incluindo aspectos cognitivos, sociais e emocionais.

Adaptar o currículo é de fundamental importância para garantir que o processo de aprendizagem seja adequado às necessidades de cada indivíduo, levando em consideração suas habilidades e limitações. Dentre as adaptações possíveis estão o uso de tecnologias assistivas, a elaboração de materiais específicos e a definição de estratégias pedagógicas diferenciadas.

## BENEFÍCIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR PARA PESSOAS COM

| Benefícios | Explicação |
|---|---|
| Maior interação social | Interação com outras crianças e jovens, o que pode ajudar a desenvolver habilidades sociais e emocionais. |
| Maior participação em atividades | Participação em atividades escolares, o que pode ajudar a desenvolver habilidades cognitivas e motoras. |
| Maior independência | Desenvolvimento da autodeterminação e da capacidade de tomar decisões, o que pode ajudar a preparar a pessoa para a vida adulta. |

Além disso, a inclusão e a educação das pessoas com Deficiência Intelectual contribuem para a construção de uma sociedade mais inclusiva, respeitando a diversidade e combatendo o preconceito e a discriminação. É papel das instituições de ensino e da sociedade em geral garantir que esses indivíduos tenham acesso às mesmas oportunidades e direitos que os demais cidadãos.

## APOIO E INTERVENÇÕES PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

As pessoas com Deficiência Intelectual podem ter uma série de necessidades, e é importante que elas recebam o apoio adequado para promover o seu desenvolvimento e bem estar. Uma das formas de apoio mais comuns são os tratamentos e terapias específicos, que buscam estimular as habilidades cognitivas e ajudar as pessoas a superarem/conviver com suas limitações intelectuais. Dentre elas, destaca-se:

- Terapia ocupacional, que auxilia a desenvolver habilidades práticas e a melhorar a coordenação motora
- Fonoaudiologia, que trabalha a comunicação oral e escrita
- Psicoterapia, que auxilia a pessoa a lidar com emoções e traumas

Além da terapia, a assistência técnica também é muito importante para as pessoas com Deficiência Intelectual, garantindo que elas possam realizar atividades cotidianas com autonomia e segurança. Algumas formas de assistência técnica/material incluem:

- Adaptações em veículos, permitindo que a pessoa com Deficiência Intelectual possa se deslocar mais facilmente
- Adaptações em mobiliário e equipamentos domésticos, tornando-os mais acessíveis
- Tecnologias assistivas, como softwares de comunicação aumentativa e outras ferramentas que permitem uma maior interação com o mundo digital

É importante lembrar que as necessidades de cada pessoa com Deficiência Intelectual são únicas, e que o apoio deve ser personalizado de acordo com as suas demandas específicas. Por isso, é fundamental contar com profissionais qualificados e experientes em Deficiência Intelectual para garantir que o apoio seja adequado e eficaz.

## INCLUSÃO SOCIAL E COMUNITÁRIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A inclusão social e comunitária é essencial para as pessoas com Deficiência Intelectual desenvolverem sua autonomia, autoestima e independência. É crucial/desejáel que a sociedade esteja aberta a receber esses indivíduos, proporcionando igualdade de oportunidades e acessibilidade. Uma forma de promover a inclusão social é através de atividades de lazer e esportes adaptados, que são atividades que permitem à pessoa com Deficiência Intelectual se envolverem em atividades que atendam às suas necessidades e interesses, promovendo o bem-estar físico e social.

| **Atividades de lazer inclusivas para Deficiência Intelectual** | **Esportes Adaptados para Deficiência Intelectual** |
|---|---|
| Cinema e teatro acessíveis | Futebol de cinco |
| Artesanato e pintura | Basquete em cadeira de rodas |
| Música e dança | Natação adaptada |
| Atividades físicas ao ar livre | Bocha adaptada |

Outras formas de inclusão social e comunitária incluem a participação em grupos sociais e religiosos, voluntariado e atividades culturais em geral.

Garantir a inclusão social e comunitária de pessoas com Deficiência Intelectual é um desafio que envolve toda a sociedade. É necessário promover a conscientização sobre a importância da inclusão e das adaptações necessárias em nosso meio, garantindo o acesso igualitário a oportunidades e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva para todos.

## DIREITOS E LEGISLAÇÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

As pessoas com Deficiência Intelectual enfrentam vários desafios na sociedade, desde a discriminação até a falta de acesso a recursos vitais. No entanto, a legislação brasileira promove a inclusão social desses indivíduos, garantindo seus direitos e respeito à sua dignidade. De acordo com a lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, as pessoas com Deficiência Intelectual têm o direito de igualdade de oportunidades, ou seja, podem desfrutar dos mesmos direitos e oportunidades que as outras pessoas. A lei também garante que elas tenham acesso a serviços de saúde, educação e empregabilidade.

## DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: INCLUSÃO NO MERCADO DE TRABALHO

No que diz respeito à inclusão no mercado de trabalho, as pessoas com Deficiência Intelectual têm o direito de trabalhar e serem remuneradas por seu trabalho, assim como qualquer outro trabalhador. A legislação brasileira também exige que as empresas com mais de 100 funcionários empreguem um número mínimo de pessoas com Deficiência Intelectual, de acordo com a porcentagem estabelecida em legislação vigente.

## ALGUNS DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, PREVISTOS EM LEI, INCLUEM:

- Direito à não discriminação,
- Direito à acessibilidade em todos os espaços,
- Direito à educação inclusiva e adaptada às suas necessidades,
- Direito à saúde, incluindo atendimento e tratamento especializados,
- Direito ao trabalho e à profissionalização,
- Direito à previdência social e a outros benefícios e programas sociais.

É importante destacar que a promoção da inclusão social das pessoas com Deficiência Intelectual é de responsabilidade de toda a sociedade, e não apenas do governo ou das instituições. Todos nós devemos agir em prol da inclusão e garantir que esses indivíduos tenham seus direitos respeitados e promovidos.

## ORGANIZAÇÕES E PROJETOS DE APOIO À DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO BRASIL

No Brasil, existem diversas organizações e projetos sociais que atuam em favor da inclusão e do desenvolvimento para este público específico. Essas iniciativas promovem a conscientização sobre a importância da inclusão e buscam oferecer suporte e recursos.

## INSTITUTO JÔ CLEMENTE

O Instituto Jô Clemente (antiga Apae de São Paulo) é outra organização que se destaca no apoio à Deficiência Intelectual. A instituto oferece serviços para pessoas com qualquer deficiência, além do serviço social em parceria com o Sistema Único de Saúde (SUS), gratuito a população em geral; conta também com atendimento particular, atendendo assim classes abastadas e que também necessitam deste apoio/serviço. Embora a gratuidade não se

demonstre acesso, uma vez que de acordo com observações recentes (grifo do autor), verificou-se público-alvo em listas de esperas de anos e o atendimento embora legal e crucial não fora ofertado (sendo este um artigo a ser publicado futuramente).

## INSTITUTO OLGA KOS DE INCLUSÃO CULTURAL

O Instituto Olga Kos de Inclusão Cultural é uma organização que objetiva promover a inclusão por meio do acesso à cultura e às artes. A entidade oferece workshops e atividades culturais adaptadas a este público-alvo.

| **Organização** | **Área de Atuação** | **Site** |
|---|---|---|
| APAE | Educação, Saúde e Assistência Social | www.apaebrasil.org.br |
| Instituto Jô Clemente | Serviços para pessoas com qualquer deficiência | www.institutojoclemente.org.br |
| Instituto Olga Kos de Inclusão Cultural | Cultura e Artes | www.institutoolgakos.org.br |

Além dessas organizações, há muitas outras ações sociais que têm um papel importante na promoção da inclusão de pessoas com Deficiência Intelectual no Brasil. Essas iniciativas incluem esportes adaptados, projetos de capacitação profissional e muito mais. Em suma, as organizações e projetos de apoio à Deficiência Intelectual no Brasil desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão e desenvolvimento. O apoio a estas ações, fundamenta, credibiliza, valoriza e fundamento a extrema importância a que elas se destinam.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após explorar o conceito de Deficiência Intelectual e discutir suas características, causas, diagnóstico, níveis e suporte necessário/auxílio, é importante destacar a relevância da inclusão e do desenvolvimento das pessoas com essa condição. Acreditamos que toda pessoa tem o direito de participar plenamente da sociedade, independentemente de suas diferenças e limitações. No entanto, sabemos que a inclusão ainda é um desafio em muitos aspectos, incluindo educação, trabalho e participação social. Portanto, é essencial que o Brasil continue promovendo políticas públicas e iniciativas que visem garantir o acesso e a participação plena das pessoas com deficiência intelectual na sociedade; isso inclui a implementação de medidas para a inclusão escolar, a oferta de apoio e intervenções adequadas, incentivos para a inclusão no mercado de trabalho (Muito mais que legislações), e ações que promovam a verdadeira inclusão social e comunitária.

Além disso, é importante que a sociedade como um todo se conscientize sobre a importância da inclusão e do respeito às diferenças, para que possamos construir uma sociedade mais justa e igualitária. Aqui, reforçamos nosso compromisso em apoiar essa causa no Brasil e nos juntamos a todos aqueles que trabalham diariamente para promover a inclusão e o desenvolvimento das pessoas com deficiência.

## BIBLIOGRAFIA

**ALMEIDA**, M. A. Apresentação e análise das definições de deficiência mental propostas pela AAMR-Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. Revista da Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 16, p. 33-48, 2004.

**ROSSATO**, S. P. M.; LEONARDO, N. S. T. A deficiência intelectual na concepção de educadores da Educação Especial: contribuições da psicologia histórico cultural. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 17, n. 1, 2011.

**VELTRONE**, A. A. Possibilidades da pesquisa qualitativa e quase-experimental na inclusão escolar. In: V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial, 2009, Londrina. Anais. Londrina, 2009.

**MANTOAN**, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo, SP: Summus Editorial. 2015.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# AVANÇOS DA CRIANÇA NO PROCESSO EDUCATIVO

**ELAINE MARIA DA SILVA**

Eixo: Ludicidade

**Resumo**

Este artigo visa trazer uma reflexão sobre a importância dos direitos da criança, através da visão de teóricos mais antigos e modernos que se debruçaram sobre o tema educação e ludicidade e que nos trouxeram luz sobre a educação das crianças, as brincadeiras e de jogos além da contação de histórias e do faz de conta como instrumento de educação no ensino fundamental visa refletir sobre a importância do lúdico na aprendizagem, principalmente durante a infância e algumas considerações sobre a relação do aprender e o brincar.

**Palavras-chave:** Ludicidade; Direitos da Criança , Educação Infantil.

**ABSTRACT:**

This article aims to bring a reflection on the importance of children's rights, through the vision of older and modern theorists who have focused on the theme education and playfulness and who have brought us light on children's education, games and games beyond storytelling and make-believe as an educational tool in elementary school aims to reflect on the importance of play in learning, especially during childhood, and some considerations about the relationship between learning and playing.

**Keywords**: Playfulness; Children's Rights , Early Childhood Education.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo discute a importância do lúdico e dos direitos das crianças com estratégia pedagógica lúdica a importância para o desenvolvimento da criança o significado da palavra lúdico é relativo a jogos, brinquedos e divertimentos e que a atividade lúdica é todo e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer quando da sua execução, ou seja, divertir o praticante.

Assim, etimologicamente, o termo lúdico vem do latim *Ludus*, que significa jogo, divertimento e gracejo torna a ludicidade é processo inerente ao desenvolvimento humano, e de suma importância para o desenvolvimento psíquico, social e cultural da criança nas brincadeiras as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca por exemplo, que nos fala da importância da criança ouvir muitas histórias dizendo que “...esta ação é que formará o bom leitor”. com todas essas teorias, me pergunto: será que as nossas escolas usam a contação de história como objeto lúdico?

O objeto de estudo é a abordagem lúdica através da contação de histórias, tem como objetivo discutir a estratégia pedagógica lúdica através das ideias de grandes teóricos da educação como Froebel, Piaget e Vygotsky e inserir a contação de histórias dentro dessa estratégica pedagógica baseando-nos nas ideias desses e de outros autores que discutem o tema amplamente.

O tema justifica-se, pois, sabemos através da literatura que, em tempos antigos, brincar não era valorizado hoje, com muitas teorias permeando a educação infantil, o brincar tomou o seu lugar de importância na educação das crianças.

O Estatuto da Criança e do adolescente garantem experiências que o preparem para o futuro, com a necessidade que toda criança tem de vivenciar e experimentar em sua infância as brincadeiras.

Infelizmente, nossas crianças brincam cada vez menos o jogo, por exemplo, facilita o processo educativo e pode permitir uma aprendizagem a vivencia no cotidiano para a realidade infantil as atividades lúdicas fazem parte na vida da criança, e as brincadeiras simbólicas, exercícios ou brincadeiras com regras, possibilitam uma situação favorável à qualidade lúdica e colaboraram para o desenvolvimento social.

Segundo Vygotsky (1984, p.74) escreve que o brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que as rodeiam a missão do professor é estar atualizado para ajudar através de aulas dinâmicas e atraentes, metodologias diversificadas para jogos e brincadeiras envolvendo todo o domínio corporal, desencadeando o desenvolvimento psicomotor do aluno e facilitando o processo de aprendizagem.

O jogo e a brincadeira oportunizam espaços para pensar, expressar e desenvolver as habilidades no processo educativo, proporciona uma ética da aprendizagem que satisfazem as necessidades básicas na educação infantil, ou seja, na escola mostrando também como influencia na socialização das crianças a brincadeira é uma reflexão nesse processo.

O brincar está contemplado na nossa legislação:

> A Lei Federal 8069/90- Estatuto da Criança e do Adolescente, capítulo II, artigo16 que diz o seguinte no inciso IV- Brincar, praticar esportes e divertir-se. Nota-se que o documento sugere que toda criança deve desfrutar de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação. Ficando toda pessoa, em especial pais e professores, responsáveis em promover o exercício desse direito. (MODESTO e RUBIO, 2014, p. 3)

O jogo no passado, já era visto como importante ferramenta de auxílio ao processo de educação das crianças. Infelizmente, hoje nossas crianças brincam cada vez menos a corrida dos pais, a pressa do dia-a-dia, os medos e inseguranças da sociedade moderna são barreiras às brincadeiras os autores

que se debruçaram sobre o assunto e continuam a estudar o tema de forma ampla, refletir sobre a importância do lúdico na aprendizagem, principalmente durante a infância apresentando a visão de alguns teóricos sobre o assunto. Para tanto se elegeu como objetivos específicos: discutir sobre a importância do lúdico para as crianças; apresentar as visões de Vygotsky e Piaget sobre a importância do brincar para a aprendizagem e; refletir sobre a necessidade do lúdico na educação.

## 2. DESENVOLVIMENTO

Atualmente, se perguntarmos a qualquer pessoa sobre o que é a infância ou sobre sua importância, ou ainda o que é ser criança, facilmente surgirá muitas respostas. Mas nem sempre foi assim, pois muitas crianças não souberam o que era ser criança ou tiveram infância durante longo período da História da Humanidade. Na verdade, podemos até pensar que atualmente, mesmo com toda a evolução histórica, tecnológica e teórica, ainda muitos indivíduos pelo mundo não conseguem desfrutar desse período da vida, intitulado como infância. Esta é sim uma verdade bastante vergonhosa.

Visitando a História temos que primitivamente o homem sobrevivia das coletas e da caça. Nômade, não possuía uma moradia certa abrigava-se em cavernas ou copas de árvores. Entretanto com a descoberta do fogo, essa realidade extremamente hostil começa a transformar-se. Com o tempo e o desenvolvimento da agricultura e da pecuária, o homem fixa moradia e sedentariza-se, dando enorme salto na evolução humana.

E a humanidade desenvolveu-se a tal ponto que o processo de surgimento das comunidades torna-se uma necessidade os grupos instalados, cultivando a terra, e com os animais domesticados, os instrumentos de trabalho se aperfeiçoam. O domínio da natureza torna-se um fato e o homem inicia realmente uma vida em comunidade, com as primeiras vilas e cidades.

No início da história humana, a família era o grande grupo. Ensinar e aprender eram uma relação quase que hereditária. com o passar do tempo e o

desenvolvimento tecnológico, e, principalmente com a invenção e desenvolvimento da escrita tudo ficou mais fácil. Quanto à criança, segundo Philippe Ariès, na Antiguidade, era considerado um adulto em miniatura por não haver distinção entre o mundo adulto e o mundo infantil.

A criança "ingressava na sociedade dos adultos na Idade Média, época de grande fertilidade, porém de grande mortalidade, poucos homens percorriam todas as etapas da vida era considerada adulta em miniatura, e isso ficava bem claro nas pinturas da época que retratavam as famílias.

Ariès (1981, p.17) relata que,

> [...] até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura otoniana do séc. XI nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, num sentido que nos parece muito distante do nosso sentimento e da nossa visão.

Entre os séculos XIV e XVIII, os relatos nos mostram uma sociedade sem adolescentes. A vida é dividida em três grandes momentos: a infância considerada o período da dependência; a idade da guerra, em que os homens vão defender suas terras e seus países; e a idade sedentária, que compreende os homens da lei, adultos. (ARIÈS, 1981)

A Revolução Industrial iniciada na Inglaterra a partir de 1850 vem desfragmentar o universo das pessoas, instituindo pouco a pouco, o modo de produção capitalista. Então, grandes transformações ocorrem no modo de organização da sociedade. As mulheres, que estavam confinadas em suas casas, são “convocadas”, juntamente com suas crianças, a trabalhar nas indústrias. Indo trabalhar fora de casa, fica com uma carga horária exorbitante (cerca de dezessete horas por dia)..

A família centrou-se em torno da criança onde o clima sentimental era agora completamente diferente mais próximo do nosso, como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo em que a escola, ou, ao menos, que o hábito geral de educar as crianças na escola.

De acordo com Roloff (2010, p.2):

> [...] o lúdico pode trazer à aula um momento de felicidade, seja qual for a etapa de nossas vidas, acrescentando leveza a rotina escolar e fazendo com que o aluno registre melhor os ensinamentos que lhe chegam, de forma mais significativa.

Podemos delimitar a infância cronologicamente como sendo o período entre zero e doze anos de idade, somente isso seria muito vago, por tratar-se de um período onde inúmeras transformações físicas, psíquicas, sociais e culturais, recorrendo a alguns teóricos, no capítulo seguinte, vamos apresentar algumas de suas visões sobre a infância e sobre a importância do brincar.

Vivemos numa sociedade capitalista, estruturada no “ter” e não no “ser”, o que provoca consequências como o individualismo e o consumismo exacerbado as crianças possuem recursos tecnológicos cada vez mais avançados, mas que as afastam umas das outras. Vídeo games, computadores, celulares as fazem interagir com o outro apenas virtualmente.

## 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade é importante para o desenvolvimento psíquico e cognitivo das crianças. Infelizmente nossas crianças brincam cada vez menos nas ruas ou nos vizinhos; um pouco no playground e nas escolas durante o período da educação infantil ao adentrarem o ensino fundamental parece que a importância do lúdico acaba.

Como educadores sabemos que as brincadeiras ajudam no desenvolvimento social e intelectual a criança, devendo a brincadeira, os jogos e os brinquedos serem elementos fundamentais na educação infantil.

Através das pesquisas podemos constatar que diversos autores e teóricos da educação são favoráveis a ludicidade para o desenvolvimento completo das crianças dentre os autores pesquisados podemos citar Vygotsky e Piaget. Ambos acreditam que a criança deve participar ativamente do seu processo de aprendizagem.

Para Modesto e Rubio (2014, p. 14):

> O brincar no sistema de ensino, ainda encontra-se pouco explorado, parte das escolas ainda persistem com a visão de que uma boa aula é a convencional, com alunos em fila, no seu lugar em silêncio realizando a atividade proposta. Sabe-se que para estimular o sujeito

> e promover seu desenvolvimento é preciso propor atividades desafiadoras, significativas, que desperte o interesse, e as atividades lúdicas podem ser uma excelente ferramenta pedagógica e psicopedagógica.

Pais e professores precisam compreender a necessidade infantil do brincar sozinhos ou em grupos; e precisam permitir e favorecer que as brincadeiras e jogos ocorram deste trabalho de pesquisa ressaltamos que BRINCAR É PRECISO. Não apenas na infância, mas principalmente nela, para sermos adolescentes e adultos mais felizes.

## 4. REFERÊNCIAS


ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRASIL. – Ministério da Educação E do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, vol. 2, 1998. Acesso em**:** 12/01./2022

GUIMARÃES, A. F. **A importância do brincar no cotidiano das crianças na educação infantil.** Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP. Bauru, 2008. Disponível em: www.fc.unesp.br/upload/aline_guimaraes.pdf. Acesso em: 30/04./2024

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira 2002

KISHIMOTO, T. M.(Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Jane Gapo de Lacerda dos. **A contribuição do psicopedagogo na aprendizagem infantil através de brincadeiras e jogos**. Trabalho de Monografia – Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro 2010

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**ELAINE MARIA DA SILVA**-

Eixo: Educação Inclusiva

**RESUMO**

As causas da não aprendizagem têm despontado na lista dos principais problemas enfrentados pela escola da atualidade. Cada vez mais, um número significativo de crianças com dificuldades de aprendizagem 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, este estudo bibliográfico, de natureza qualitativa, 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 eficiente.

**Palavras – chaves:** Aprendizagem. Neuropsicopedagogia, Psicopedagogia.

**ABSTRACT:**

The causes of non-learning have emerged in the list of the main problems facing the school today. Increasingly, a significant number of children with learning difficulties are still identified in early childhood education, and if there is no effective intervention, these difficulties will extend to elementary school and possibly throughout the child's student life. Thus, this qualitative bibliographic study aims at analyzing how the learning difficulties that arise in

early childhood education can contribute to the failure of children in school life if there is no efficient intervention.
**Key - words**: Learning. Neypsypedagogy. Psychopedagogy

## 1 INTRODUÇÃO

A importância do Neuropsicopedagogo, no auxílio de professores e pais para saber diferenciar a criança que é portadora de um distúrbio daquelas indisciplinadas, o artigo objetiva por meio de uma pesquisa bibliográfica de autores renomados, para desvendar os sujeitos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e analisar suas manifestações e as dificuldades de aprendizagem apresentadas por crianças com TDAH, pela a ótica do conhecimento Neuropsicopedagógica  a aprendizagem no cérebro de um portador de TDAH.

Alguns possíveis encaminhamentos multidisciplinar, onde o Neuropsicopedagogo desempenha papel fundamental para superar as dificuldades escolares desta forma, o resultado deste estudo, aponta-se a importância do diálogo entre pais, professor e Neuropsicopedagogo para identificar as potencialidades cognitivas, emocionais, sociais da criança dentro da modernidade tem exigido de seus educadores cada vez mais esforços para atender a demanda que lhe é proposta, desde uma boa preparação teórica,ou seja, sua formação, até a incessante busca de atualização profissional e dedicação ao seurespectivo trabalho.

A escola da contemporaneidade é o espaço da diferença e da confluência de culturas e da diversidade social, a ampliação e redimensão dos saberes e das práticas educativas com vistas à identificação dos problemas de aprendizagem escolar na pré-escola e as possíveis intervenções especializadas, que levem a recuperação de aprendizagens fragilizadas e evitem um fracasso escolar nas séries futuras, configuram-se como questões

fundamentais nas discussões epistemológicas da educação no campo interventivo, a neuropsicopedagogia desponta como campo epistemológico do saber, advindo da leitura integrada entre pedagogia, psicologia, neuropsicologia, psicopedagogia e trabalho clínico.

## CONTRIBUIÇÕES DA NEUROEDUCAÇÃO NA APRENDIZAGEM

Sua contribuição se dá pela relação estabelecida entre o cérebro e a aprendizagem, como vias dúbias no processo cognitivo abrangem um vasto conhecimento das bases neurológicas da aprendizagem e do comportamento humano, por meio de estímulos contextuais que deem respostas positivas ao processo de formação do indivíduo, tomando como foco as relações intrínsecas entre atenção, funções motoras, linguagem, memória, cognição e aspectos emocionais, psicológicos e cerebrais.

Ela busca ainda, compreender o processo cognitivo do sujeito aprendente, desde os primeiros anos de vida, seus impasses e as principais implicações na aprendizagem humana, a natureza do ser humano é marcada pela individualidade e “cada criança é diferente, mas se detectada precocemente e devidamente ajudada, pode vir a ser um adulto sem problemas” (CORREIA e MARTINS, 2006, p. 01).

Partindo desta realidade, entende-se que todos os alunos são diferentes, tanto em capacidades, quanto em motivações, interesses, ritmos evolutivos e estilos de aprendizagem; e todas as dificuldades de aprendizagem são em si mesmas, contextuais e relativas, por isso é necessário intervir no processo de ensino e aprendizagem, considerando que a criança constrói seu conhecimento através de estímulos e o professor é um dos responsáveis em proporcionar meios interventivos que venham sanar as dificuldades que possam surgir no processo de aprendizagem.

Mediante a emergência da neuroeducação na atualidade, o estudo foi realizado como meio de constatar se a mesma pode direcionar de forma eficaz a aprendizagem infantil, tendo também em vista a necessidade de refletir sobre a urgência de disseminar suas potencialidades, fundamentando a pesquisa educacional baseada em metodologia científica justifica-se pela relevância dada ao trabalho docente e àsdificuldades de aprendizagem na pré-escola, buscando construir um referencial teórico reflexivo para o pensar e o repensar às práticas e ações neste âmbito

Desta forma contribuindo, assim, para que as intervenções psicomotoras sejam compreendidas, planejadas, articuladas e desenvolvidas, como fator positivo no desenvolvimento integral da criança atendida por esse segmento da Educação Infantil, pois segundo Smith e Strick (2001, p. 30), “as condições [...] na escola, na verdade, podem fazer a diferença entre uma leve deficiência e um problema verdadeiramente incapacitante”.

O esclarecimento sobre esta temática é favorável ao trabalho do professor (pedagogo, principalmente), com formação em psicomotricidade na medida em que seu olhar deve ser criterioso e sistêmico, consciente de sua responsabilidade na mediação de situações intencionais, analisando quais metodologias devem ser adotadas, como forma de contribuir positivamente para a superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças.

A base da aprendizagem escolar, que aspectos determinantes na vida escolar da criança são definido o 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 diferença de ritmos e estilos de aprendizagem, modos culturais diversos e condições sócio históricas que podem favorecer a um quadro de ineficiência às demandas do ensino.

Diante de um quadro no qual se define a criança como portadora de uma dificuldade de aprendizagem, quando isto acontece, a escola juntamente a uma equipe multidisciplinar (médicos, psicólogos, assistentes sociais etc.) precisa pensar em diferentes estratégias articuladas ao mundo particular da criança (a família), que venham a sanar estas dificuldades, uma simples dificuldade, às vezes transitória, pode transformar-se em um problema sério, que acarretará no fracasso escolar da criança do seu discurso democratizante fracasso escolar vem sendo o primeiro degrau na escalada para o fracasso social .

Com trabalhos reconhecidos neste campo do conhecimento, Fonseca (1995, p. 43) e Smith e Strick (2001, p. 15) apontam para conceitos de Dificuldades de Aprendizagem, que se coadunam, respectivamente:

> [...] uma desarmonia no desenvolvimento, normalmente caracterizada por uma imaturidade psicomotora que inclui perturbações nos processos receptivos, integrativos e expressivos da atividade simbólica; e que traduz uma irregularidade biopsicossocial do desenvolvimento global e dialético da criança, que normalmente envolve na maioria dos casos: problemas de lateralização, de praxia ideomotora, deficiente estruturação perceptivo-motora, dificuldades de orientação espacial e sucessão temporal e psicomotora, que impede a ligação entre os elementos constituintes da linguagem e as formas concretas de expressão que os simbolizam.

> [...] dificuldades de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos destas crianças frequentemente são complicados, até certo ponto por seus ambientes domésticos e escolares.

Muitas dessas dificuldades de aprendizagem surgem na infância, ainda na educação infantil e caso não haja uma intervenção eficaz, se prolongam

pelas séries seguintes. É 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 e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa.

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 e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa.

As dificuldades de aprendizagem são identificadas em crianças que não conseguem alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidade numa ou de sete áreas específicas, mesmo que esteja sendo estimulada pelo trabalho da escola e da família, neste caso, portanto, há a presença de dificuldade de aprendizagem acentuada, o que suscita uma intervenção pedagógica específica

Na perspectiva de Correia e Martins (2006), nas series iniciais da educação infantil, as dificuldades de aprendizagem são identificadas em crianças que não conseguem alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidade numa ou de sete áreas específicas, mesmo que esteja sendo estimulada pelo trabalho da escola e da família. na base da aprendizagem escolar, que aspectos determinantes na vida escolar da criança são definidos, um ensino de qualidade, comprometido pela aprendizagem.

A 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 diferença de ritmos e estilos de aprendizagem, modos culturais diversos e condições sócio

históricas que podem favorecer a um quadro de ineficiência às demandas do ensino.

A escola juntamente a uma equipe multidisciplinar (médicos, psicólogos, assistentes sociais etc.) precisa pensar em diferentes estratégias articuladas ao mundo particular da criança (a família), que venham a sanar estas dificuldades, esta ordem de procedimentos não seja respeitada com rigor, uma simples dificuldade, às vezes transitória, pode transformar-se em um problema sério, que acarretará no fracasso escolar da criança.

Nas palavras de Garcia (1997, p. 51): ”a escola antecipa o fracasso social através de seleção, rotulação, discriminação e exclusão, apesar do seu discurso democratizante. O fracasso escolar vem sendo o primeiro degrau na escalada para o fracasso social e para a manutenção do *status quo*".

> [...] uma desarmonia no desenvolvimento, normalmente caracterizada por uma imaturidade psicomotora que inclui perturbações nos processos receptivos, integrativos e expressivos da atividade simbólica; e que traduz uma irregularidade biopsicossocial do desenvolvimento global e dialético da criança, que normalmente envolve na maioria dos casos: problemas de lateralização, de praxia ideomotora, deficiente estruturação perceptivo-motora, dificuldades de orientação espacial e sucessão temporal e psicomotora, que impede a ligação entre os elementos constituintes da linguagem e as formas concretas de expressão que os simbolizam.

[...] dificuldades de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos

Neste caso, portanto, há a presença de dificuldade de aprendizagem acentuada, o que suscita uma intervenção pedagógica específica. Correia e Martins (2006) *apud* Arranca (2007, p. 10) apontam para as principais dificuldades de aprendizagem identificadas ainda na pré-escola:

- dislexia com dificuldade no processamento da linguagem, cujo impacto se reflete na leitura e na escrita;
- displaxia com dificuldade de planificação e coordenação motora;
- disgrafia com a dificuldade na escrita;
- discalculia com a dificuldade de realização de cálculos matemáticos;
- discriminação auditiva com a capacidade ou não de percepcionar as diferenças entre sons;
- dificuldades de percepção visual como as dificuldades de observar pormenores e dar significado ao que é observado;
- desordem por défcit de atenção e hiperatividade que caracterizada por diferentes estados de desatenção e impulsividade condicionam a aprendizagem.
-

Na educação infantil apresentam características próprias, que requerem um estudo e intervenção diferenciada daquela direcionada às crianças maiores, as quais frequentam os níveis mais avançados da educação básica, como o ensino fundamental, a ludopedagogia é a psicoterapia adaptada ao tratamento infantil de acordo com  o objetivo desta modalidade de análise é ajudar a criança, através da brincadeira, a expressar com maior facilidade os seus conflitos e dificuldades, ajudando-a a conseguir uma melhor integração e adaptação social, tanto no âmbito da família como da sociedade em geral.

A natureza do ser humano é marcada pela individualidade e “cada criança é diferente, mas se detectada precocemente e devidamente ajudada, pode vir a ser um adulto sem problemas, partindo desta realidade, entende-se que todos os alunos são diferentes, tanto em capacidades, quanto em

motivações, interesses, ritmos evolutivos e estilos de aprendizagem; e todas as dificuldades de aprendizagem são em si mesmas, contextuais e relativas, por isso é necessário intervir no processo de ensino e aprendizagem, considerando que a criança constrói.

A Educação na base da aprendizagem escolar, que aspectos determinantes na vida escolar da criança são definidos, 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 diferença de ritmos e estilos de aprendizagem, modos culturais diversos e condições sócio históricas que podem favorecer a um quadro de ineficiência às demandas do ensino.

Mediante a emergência da educação na atualidade, pode direcionar de forma eficaz a aprendizagem infantil, tendo também em vista a necessidade de refletir sobre a urgência de disseminar suas potencialidades, fundamentando a pesquisa educacional baseada em metodologia científica, este estudo justifica-se pela relevância, buscando construir um referencial teórico reflexivo para o pensar e o repensar às práticas e ações neste âmbito, contribuindo, assim, para que as intervenções psicomotoras sejam compreendidas, planejadas, articuladas e desenvolvidas, como fator positivo no desenvolvimento integral da criança

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola tem um papel importante que é propiciar momentos para essas trocas de experiências tanto com os alunos surdos como com os demais alunos e em meio dessa interação que pode ser feita através de feiras, peças teatrais e muitos outros movimentos que se inclua a comunidade escolar. a forma de psicoterapia cuja meta é promover ou restabelecer o bem estar

psicológico do indivíduo através de atividades lúdicas; no contexto de desenvolvimento social da criança a atividade lúdica é parte do repertório infantil e integra dimensões da interação humana necessárias na análise psicológica (regras, cadeias comportamentais, simulações , aprendizagem observacional e modelagem); esta possibilidade de uso integrado de diversas técnicas talvez explique a aplicação da ludoterapia a diversas questões relativas ao comportamento de crianças.

A escola precisa estar em constante busca para adequar seu currículo e espaço físico as várias deficiência sempre que possível realizar formações constantes com os professores e equipe de funcionários sobre as diversas deficiências, em como recepcionar esse aluno de forma que ele se sinta incluso nas atividades e no espaço, onde a psicologia cognitiva desde seus primórdios vem tratando destes conceitos, avançando em pesquisas que investigam suas variações e como podem ser estimuladas uma descrição clara das tecnicas, principios fundamentais em que se baseia para ajudar nas necessidades biopsicosociais das crianças e dos adultos nas diferentes faixas e incluindo o agrupamento familiar de maneira inteligente e prazerosa.

Compreender o seu mundo interno e a sua dinâmica de personalidade, através da observação e interpretação das suas projeções é possível delinear as suas características ,isto acontece é mais difícil a interpretação e o diagnóstico. acreditam que a ludoterapia oferece um ambiente seguro, sem pressão, para a fala, permitindo que a criança possa vir a comunicar de uma forma confortável,

## REFERÊNCIAS

CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. **Dificuldades de aprendizagem**: que são? Como entendê-las? Porto: Porto Editora, 2006.

SMITH, C.; STRICK, L**. Dificuldade de Aprendizagem de A a Z**: um guia completo para pais e educadores. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

_____. **Educação infantil**: saberes e práticas da inclusão: Introdução. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. (Coleção Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão).

GARCIA, R. M. C. Política de educação inclusiva e trabalho pedagógico: uma análise do modelo de educação especial na educação básica. Anais. IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Conhecimento

_____. Plano Nacional de Educação nº 13.005/2014. Brasília, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/planos-de-educacao>. Acesso em: 15/04/24.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais (1º e 2º ciclos do ensino fundamental) v.3. Brasília: MEC, 1997. CORREIA, L. M. Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2008.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# NOSOUTROS E EL MUNDO – ESCREVIVÊNCIAS MIGRANTES: PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO EM POLO DE APOIO DA REDE UNICEU

**PAULA RENATA SANTOS GOMES SANTINO**

**RESUMO**

O presente trabalho apresenta a organização do curso Educação em Direitos Humanos da Universidade Federal do ABC (UFABC). Uma proposta de Intervenção pedagógica em um polo de apoio presencial da rede UniCEU (polo Feitiço da Vila) enquanto estive coordenadora de polo entre os anos de 2020-2022. Durante este período percebi um número significativo de municipes migrantes especialmente dos paises latinoamericanos que procuravm o Centro Educacional Unificado para formações especialmente na língua portuguesa. Nesse sentido, foi idealizado esse projeto de intervenção no teritório do polo UniCEU Feitiço da Vila, entendendo como um direito humano o acesso a cultura, a linguagem em suas variadas formas as pessoas migrantes ou em situação de refúgio.Permitindo uma autonomia para os sujeitos que encontram barreira na comunicação.

Palavras chaves: autonomia; direitos humanos; migrantes.

## INTRODUÇÃO JUSTIFICATIVA DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO

*"Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a vozhumana*

*não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, elafala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos, temos algo a dizer aos outros, alguma coisa,alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada".*

*Eduardo Galeano – Livro dos abraços.*

Reconhecendo-me em muitos lugares de identidade cada qual com seu marcador trazendo suas dores e delicias, escolhi um lugar que dialoga melhor com essa proposta de trabalho. O fato de ser filha de pais migrantes nordestinos, que viveram a dura realidade da fome, do trabalho infantil, e do cerceamento ao direito de estudar, contribuiu para o atravessamento desta temática em minha jornada profissional.

Quando meus pais chegaram a São Paulo, ambos não tinham sequer terminado o ensino fundamental, e, portanto, faziam parte daquela porcentagem alta de adultos analfabetos ou semi-analfabetos. Cresci com minha mãe trazendo a minha memória o quão duro foi para ela não ter tido acesso a escola e segundo ela, "todo o universo das letras e possibilidades que esse espaço permite". Dessa forma, o incentivo dela aos meus estudos era algo extremamente rígido.

Sem dúvida essa foi a minha primeira experiência com a violação dos direitos humanos. Mas muitas violações foram presenciadas por mim. Como a violência contra a mulher, violência policial, violência contra crianças, violência no espaço escolar... Violência.

Enquanto docente da rede municipal de ensino meu caminho começa aos 24 anos, nos últimos seis anos de atuação, o maior período em que estive na sala de aula foi como docente na educação de Jovens e Adultos, durante três anos no CIEJA Campo Limpo. Naquele lugar fértil de encantos e encontros tive a oportunidade de viver as mais intensas relações entre a educação e a cultura, contribuindo ativamente na construção e realização de projetos

voltados a educação indígena e os saraus realizados e produzidos nas periferias, objeto que se tornou alvo da minha investigação no mestrado na PUC-SP (EHPS): “Poesia para existir e resistir: a experiência de escolas que desenvolvem saraus na educação básica de São Paulo”.

Quando me interessei em dar aulas na Educação de Jovens e Adultos sentia arder o chamado para alfabetizar aqueles e aquelas que lembrariam meus ancestrais que foram acessar a escola tardiamente ou nunca nem chegaram a pisar neste espaço fértil.

Sem dúvida meus pais e meus alunos da EJA não querem voltar para um passado de privações, sejam elas intelectuais, de alimentação, condições de trabalho... Para isso algumas pessoas crescem e se desenvolvem em meio aos movimentos de lutas sociais e desse modo, concordando com Freire, que nos ensina que a educação é política, e toda neutralidade tende a favorecer o sistema opressor, cheguei à conclusão que o passado histórico do Brasil das inúmeras desigualdades sociais continua vivo e presente.

Muitas famílias seguem em suas gerações repetindo o ciclo de seus antepassados, e dessa forma, ou abandonando os estudos, ou sendo “expulsos” por uma escola despreparo para acolher e garantir a permanência de crianças, jovens e adolescentes pobres. É importante mencionar que na minha família materna e paterna fui a primeira a romper com o ciclo de analfabetismo e inacessibilidade ao ensino superior. Venho nos últimos anos rompendo vários círculos viciosos e ritualizando novos ciclos para as mulheres que virão depois.

Ao aceitar ser escolhida pelo magistério assumi que deveria fazer do ato de estudar uma ação de resistência e emancipação para mim e os meus. Nesse sentido, vivendo intensamente a escola, as faculdades e universidade, lembrando sempre de onde estou vindo e para onde quero ir. Isso só é possível quando conseguimos acessar direitos humanos básicos de educação e, portanto, acessar a história de um país. A memória é um direito humano

potente, nos ajuda, a decidir, para onde não queremos voltar. Meu interesse em observar o movimento de migração no Brasil e demais países da América latina atravessa a minha história enquanto filha de pais migrantes nordestinos. E nesse sentido, procurei permanecer atenta as demandas da minha vida pessoal e profissional que dialogassem com essa temática.

No processo de formação dentro do espaço escolar e na universidade, meu contato com a relação entre cultura e educação especificamente a cultura indígena foi crescendo na medida em que ampliava meu interesse por essa temática. Durante as formações no CIEJA, o contato com intelectuais e professores comprometidos com a cultura indígena como Lucia Helena Rangel e Benedito Prézia, e escritores indígenas de várias etnias como Olivio Jekupe, Auritha Tabajara, militantes como Sassá Tupinamba entre outros, foram direcionando o meu olhar para a questão das migrações na América latina, em especial as nossos vizinhos bolivianos e venezuelanos, nacionalidades cada vez mais presentes na cidade e na rede municipal de Ensino de São Paulo.

Esse movimento de interesse social e acadêmico aos temas das migrações internacionais tem colaborado significativamente para avanços legais.

> No âmbito municipal, a Lei. 16.478/2016 estabelece como prioridade da Política Municipal para a População Imigrante a garantia a todas as crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas migrantes do direito à educação na rede de ensino público municipal e considera no escopo da lei todas as pessoas migrantes independentemente de sua situação migratória e documental (CURRÍCULO DA CIDADE POVOS MIGRANTES, p. 61, 2021).

O reconhecimento dos direitos humanos das pessoas que migram ou estão em situação de refúgio no Brasil, assim como as pesquisas em andamento nessa temática, colabora para a criação e implementação legal. O Decreto 57.533/2016 além de regulamentar a Política Municipal para a População Imigrante (PMPI) traz em seu Artigo. 19º o direito de ingresso, permanência e terminalidade no processo educacional.

Em um mundo onde aproximadamente 272 milhões de pessoas residem em

países diferentes do seu nascimento[3], o interesse acadêmico por temas a respeito dos processos migratórios pelo mundo e, sobretudo, na América latina, tende a continuar em ascensão, contribuindo com a construção legislativa, pedagógica esocial em cidades como São Paulo.

## OBJETIVOS E HIPÓTESES

Partindo da hipótese que a barreira e o acesso a linguagem dificultam os sujeitos migrante de outra nacionalidade, entendendo que o acesso a cultura, a socialização e a formação é um direito humano inalienável e considerando a demanda de atendimento dos polos UniCEU segundo o Decreto 56.877 de 2016, especialmente o item II do Art. 2º - "ofertar cursos de qualidade e gratuitos nas diferentes áreas do conhecimento, de modo a ampliar o acesso ao ensino superior às populações de maior vulnerabilidade social em todas as regiões da cidade", esse projeto tem como objetivo central ofertar formação em lingua portuguesa aos nossos irmãos migrantes de diversas nacionalidades mas, sobretudo, nossos irmãos de fronteiras latinas, munícipes das imediações territorial do polo Feitiço da Vila, que passam a ser considerado público alvo deste projeto de intervenção.

Outro fator interessante a considerar na implementação deste projeto, dá-se ao fato de acessar o público alvo adultos migrantes que fazem uso dos serviços públicos do CEU Feitiço da Vila em especial a Biblioteca, as U.E onde muitos tem seus filhos matriculados e os espaços de lazer e convivência do CEU.

É importante ressaltar, que em 2021 realizei a primeira formação *"português para imigrantes"* via SME/COPED/NTC – NÚCLEO DE EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL MIGRANTE. Nesse sentido, tal formação habilita o docente da RME a ministrar aulas de língua portuguesa destinado ao público migrante.[4] Portanto,

[3] DESA-ONU (Divisão de população do Departamento de Economia e Assuntos da Organização das NaçõesUnidas Apud CURRÍCULO DA CIDADE POVOS MIGRANTES, 2020

[4] A respeito da implementação do projeto em seu uso habitual pelos professores na U.E, após formação inicial, realiza-se em JEX. Entretanto, como a jornada do coordenador de polo refere-se a J40, entende-se que esse projeto

este projeto faz-se em parceria COCEU-UNICEU e NTC-ÉTNICO RACIAL MIGRANTE assim como a formação lato senso em Educação em Direitos Humanos pela Universidade Federal do ABC (UFABC) o que tem oportunizado a construção desse projeto.

A respeito da UniCEU, é importante relembrarmos que sua implementação tem como objetivos oportunizar acesso à educação em nível superior Art.2º item II.

É neste cenário de oportunidade de acesso a formações de qualidade, que a UniCEU desde sua inauguração tem disponibilizado cursos de aperfeiçoamento, graduação, especialização, tecnológicos, técnicos e de extensão que dialogam com os direitos humanos, saúde e educação para as relações étnico-raciais e indígenas.

Dado sua atuação inicial, é importante lembrar que Por meio de graduações em pedagogia e licenciaturas, atendendo ao item VI do Art. 2º do Decreto 5688 – “estimula-se a formação de profissionais para atender às demandas das redes públicas de ensino, especialmente em regiões em que há falta de profissionais da educação”; Nesse sentido, um dos objetivos desse projeto é viabilizar não apenas a formação em língua portuguesa aos migrantes, mas contribuir de forma que eles tenham oportunidade de acesso aos cursos de ensino superior ofertados pela rede UniCEU.

Por fim, ressalta-se que este projeto vai ao encontro do plano de ação do polo UniCEU Feitiço da Vila de 2021. Articulando sua realização com os objetivos do polo e do território CEU Feitiço da Vila. Vislumbrando futuras parcerias dos estudantes do polo eixo de licenciaturas UNIVESP com este projeto, reafirmando o compromisso de uma educação emancipadora embasada por uma ética amorosa, capaz de trazer acolhimento e formação a todos que participarão deste projeto.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

sendo autorizado por COCEU e passando por avaliação da gestão do CEU (conselho e colegiado) irá se desenvolver dentro desta jornada (horário de trabalho do coordenador de polo 13h30min ás 22h00min),

- ✓ Ensino da língua portuguesa gramatical e oral;
- ✓ Trabalhar os conceitos dos direitos humanos;
- ✓ Valorizar as identidades culturais;
- ✓ Promover acesso aos serviços da UniCEU e do CEU aos migrantes do território Feitiço da Vila;
- ✓ Incentivar a produção da escrita como ferramenta terapêutica, considerando as vivencias de luta e muitas vezes de violência que os migrantes carregam em suas histórias;
- ✓ Promover saraus (pedagogia dos saraus) e rodas de leitura trabalhando com tradução de escritores da América Latina (tradução em português) e com autores brasileiros;
- ✓ Tornar o projeto parte da identidade do polo UniCEU Feitiço da Vila;
- ✓ Tornar o CEU Feitiço da Vila um polo da formação “português para imigrantes”
- ✓ Desenvolver parceria com a biblioteca e o núcleo de educação do CEU;
- ✓ Promover o acesso ao ensino superior e demais políticas públicas para os estudantes do projeto. Partindo da hipótese, que eles irão ou concluir os estudos em escolas brasileiras, ou conseguir validar suas documentações acadêmicas para os que tiverem.

## ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

Valorizando a riqueza territorial que o espaço dos CEU’s oferece a comunidade, uma das propostas para intervenção será oferecer formação para a comunidade local, valorizando todas as idades, sobretudo, a juventude, Além de valorizar a cultura local, por meio da literatura periférica, viabiliza-se o contato dos jovens com uma literatura que eles possuem um conhecimento prévio, pois muitas obras compartilham das experiências de quem se vive nos bairros afastados do centro de São Paulo.

A educação pode auxiliar na transformação do indivíduo. Isso se for

caracterizada por experiências que produzam a formação nos termos definidos por Adorno (2006): formação cultural como possibilidade de crítica e resistência à ordem social estabelecida. Talvez essa seja a única forma de se caminhar na direção da autonomia ou, em outros termos, autonomia e resistência, que nesse sentido podem ser interpretados como a mesma coisa.

A experiência, para Adorno (2008), requer ter consciência em relação àquilo que causou sua impossibilidade no processo histórico: a perda da espontaneidade por conta da necessidade de se agir em função da integração total ao aparato produtivo e tecnológico e da repetição do sempre igual, uma vez que é isso que garantirá desempenhos eficientes. Mas a consciência pode ter um preço: "(...) quanto mais se compreende a sociedade, tanto mais difícil é tornar-se útil nesta sociedade" (ADORNO, 2008, p. 47).

Nesse sentido, o tema deste plano de aula que caracteriza como projeto de intervenção social, será *"NOSOUTROS Y EL MUNDO: ESCREVIVÊNCIAS MIGRANTES"*. Por meio da experiência da migração do público alvo deste projeto, desenvolver atividades que contribua no ensino da língua portuguesa e sua fluência, valorizando as experiências e as identidades culturais dos estudantes.

## AVALIAÇÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Migrar assim como o ato de estudar ou obter conhecimento a cerca dequalquer assunto é um direito humano inalienável, assim como o acesso a espaços escolares que irão contribuir com esse processo trazendo novas possibilidades de aprendizagem e socialização. Sem mecanismos eficazes para proteção dos direitos fundamentais o ser humano torna-se vulnerável às opressões.

Nesse sentido, a avaliação desse projeto será contínua, formativa e critica, sobretudo, a respeito da atuação da coordenadora de polo que irá desenvolver o projeto e suas parceiras bibliotecárias e coordenadora de educação do CEU Feitiço da Vila.

A voz dos estudantes migrantes, público alvo deste projeto, também será o alicerce deste processo avaliativo. De modo que por meio de diálogos constantes seja possível investigar os sucessos do projeto e a melhoria do mesmo.

Os estudantes com voz ativa nesse processo terão liberdade e autonomia para indicar desejos tanto para o conteúdo metodológico do projeto, quanto para a organização dos encontros. A intenção é prezar pelo acolhimento, respeito à identidade cultural e subjetiva de cada indivíduo, oportunizando o acesso à língua portuguesa oral e escrita, a emancipação social dentro das suas expectativas e necessidades.

É importante lembrarmos, que desde o momentoem que os homens passam a viver em sociedade a ideia de direito começa a existir entre eles, de modo que, “a preocupação da sociedade com os Direitos Humanos foitão notória que hoje percebe-se sua consolidação no preceito de diversas constituições, inclusive a brasileira que garantiu plenamente a proteção aos direitos fundamentais do homem”. Portanto, fica claro que sua tutela é de suma importância para a justiça e paz social, além de emanciparmo-nos ainda que coletivamente, respeitando a subjetividade de cada ser humano.

Por fim, este projeto preza em articular duas políticas públicas em vigor na RME com o objetivo de potencializar as ações de formação e emancipação literária, social e pedagógica.

**REFERENCIAS**

ADORNO, Theodor. A filosofia e os professores. In: Educação e emancipação. Paze Terra, São Paulo, 1995.

BRASIL. (MEC) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.034, de 20de dezembro de 1993.

BRASIL. Lei nº 10.639 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história ecultura afro-brasileira. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história ecultura afro-brasileira e indígena. 2008.

BRASIL. Lei nº 15.883 implantação do sistema universidade aberta do Brasil. 2013.

BRASIL. Decreto 56877. Dispõe sobre a organização e funcionamento da Universidade nos Centros Educacionais Unificados - UniCEU da Prefeitura do Município de São Paulo, vinculados à Secretaria Municipal de Educação. 2016

BRASIL. Decreto 57533. Regulamenta a Lei nº 16.478, de 8 de julho de 2016, queinstitui a Política Municipal para a População Imigrante, 2016.

GALEANO, Eduardo. O livro dos abraços. L&PM, Porto Alegre, 2004.FREIRE,

PAULO. Pedagogia da autonomia. Paz e terra,1996.

MAGALHÃES, M, Giovana; SCHILLING, Flávia. Imigrantes da Bolívia na escola em São Paulo: Fronteiras do direito à educação. Pro-posições, n 1 (67), p. 43-63,Campinas, 2012.

MAGALHÃES, M, Giovana. Fronteiras do direito humano à educação. Um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas de São Paulo. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação Universidade de São Paulo, 2010.

_____. Entre muros e passagens. Imigração, refúgio e mobilidades no debate educativo do global ao local. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2019.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: povos migrantes – orientações pedagógicas. 2021.

SÃO PAULO. Portaria Intersecretarial SMDHC/SME Nº002, 2017.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# SÍNDROME DO X FRÁGIL (SXF)

**SILVA, GISLENE GONÇALVES DA**

## RESUMO

A Síndrome do X Frágil é uma condição hereditária causada por uma mutação no gene FMR1, localizado no cromossomo X. Em indivíduos saudáveis, esse gene produz uma proteína que é importante para o desenvolvimento cerebral e para a comunicação entre os neurônios. Em pessoas com Síndrome do X Frágil, há uma repetição excessiva de uma sequência de três bases nitrogênicas (CGG) no gene FMR1, o que afeta a produção da proteína. Quando há uma repetição acima de 200, há uma silenciação do gene, o que afeta a produção da proteína FMRP, levando ao aparecimento da Síndrome do X Frágil. Como o gene FMR1 está localizado no cromossomo X, a Síndrome do X Frágil é uma condição geneticamente ligada ao sexo, afetando predominantemente homens, que têm um único cromossomo X. Mulheres também podem ser portadoras e apresentar sintomas mais brandos ou nenhum sintoma, graças à compensação do cromossomo X. O risco de transmissão da Síndrome do X Frágil pelos pais que são portadores do gene mutado é de 50%. Mulheres portadoras têm 50% de chance de ter um filho com a síndrome, enquanto homens portadores transmitem a síndrome para todas as suas filhas que, por sua vez, se tornam portadoras como suas mães e para nenhum dos seus filhos, pois a síndrome está ligada ao cromossomo X. É importante lembrar que a Síndrome do X Frágil é uma condição genética e não deve ser atribuída a más práticas parentais ou escolares. O diagnóstico precoce e um bom suporte podem ajudar a promover o bem-estar e qualidade de vida dos indivíduos e famílias afetadas.

**Palavras-chave:** Síndrome, X, Frágil

## INTRODUÇÃO

A Síndrome do X Frágil é uma condição genética rara que afeta o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional de indivíduos. Abordaremos as causas dessa síndrome para entendermos como ela afeta

## PRINCIPAIS CAUSAS

- A Síndrome do X Frágil é uma condição genética herdada.
- Uma mutação no gene FMR1 leva a Síndrome do X Frágil.
- A Síndrome do X Frágil é mais comum em homens do que em mulheres.
- Indivíduos afetados pela síndrome podem apresentar atrasos no desenvolvimento motor e de fala.
- A Síndrome do X Frágil pode afetar a vida social e familiar dos indivíduos afetados.

## CARACTERÍSTICAS CLÍNICAS E SINTOMAS DO X FRÁGIL

A Síndrome do X Frágil é uma condição genética que pode afetar o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional de indivíduos. As características clínicas e os sintomas associados a essa síndrome podem variar de acordo com a idade e o sexo da pessoa afetada.

## DESENVOLVIMENTO FÍSICO

Embora a Síndrome do X Frágil afete ambos os sexos, os indivíduos do sexo masculino são mais gravemente afetados. Eles podem apresentar deformidades craniofaciais, como testa proeminente, orelhas grandes e mandíbula larga. Os indivíduos

afetados também podem apresentar alterações na estrutura do corpo, como mão com dedos alongados e hiperextensíveis.

## DESENVOLVIMENTO COGNTIVO

Um dos principais sintomas da Síndrome do X Frágil é o atraso no desenvolvimento cognitivo. As crianças afetadas podem apresentar atrasos na fala e aprendizagem, dificuldades em manter atenção e problemas de memória. Na idade adulta, os indivíduos afetados apresentam deficiência intelectual variando de leve a grave.

## DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL

A Síndrome do X Frágil também pode afetar o desenvolvimento emocional de indivíduos afetados, resultando em ansiedade social, dificuldade em processar emoções e comportamento impulsivo. Além disso, os indivíduos afetados podem apresentar sintomas de transtornos mentais, como transtorno do espectro autista e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade.

É importante ressaltar que as características clínicas e os sintomas da Síndrome do X Frágil podem variar de acordo com a gravidade da condição em cada indivíduo, sendo essencial uma avaliação médica especializada para seu diagnóstico. O conhecimento sobre essas características clínicas e sintomas pode ajudar na compreensão da condição e direcionar a busca por tratamentos e terapias adequadas.

## DIAGNÓSTICO DA SÍNDROME DO X FRÁGIL

A Síndrome do X Frágil é uma condição que pode ser diagnosticada através de diferentes abordagens e avaliações. Essas estratégias podem ajudar a confirmar a presença da mutação genética associada à doença. Ao suspeitar de Síndrome do X Frágil em um indivíduo, o médico pode indicar alguns testes genéticos, exames físicos e psicológicos, além de avaliar o histórico familiar.

## ENTRE AS ABORDAGENS CLÍNICAS, DESTACAMOS:

- Teste de mapeamento: utilizado para medir o número de repetições da sequência CGG na região do gene FMR1. Quando a contagem de repetições é elevada, pode sugerir a presença da Síndrome do X Frágil.

- Avaliação de sintomas: Exames neurológicos e psicológicos podem ajudar a identificar os sintomas da Síndrome do X Frágil, como dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento e desenvolvimento físico diferenciado.

É importante destacar que o diagnóstico precoce pode ser um fator determinante para a melhoria do prognóstico e o adequado planejamento de cuidados e tratamentos. Recomenda-se que o diagnóstico da Síndrome do X Frágil seja feito por uma equipe multidisciplinar, que envolve geneticistas, neuropediatras, psiquiatras e outros profissionais da saúde.

## IMPACTO SOCIAL E FAMILIAR DA SÍNDROME DO X FRÁGIL

A Síndrome do X Frágil pode ter um grande impacto tanto na vida social do indivíduo afetado quanto nas dinâmicas familiares. É importante compreender as dificuldades que podem surgir e os recursos disponíveis para auxiliar as famílias.

## INCLUSÃO SOCIAL E ESCOLAR

Muitas crianças com Síndrome do X Frágil enfrentam dificuldades para se adaptar às atividades sociais e escolares. A inclusão social e escolar pode ser um desafio para as famílias, mas é fundamental para o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais da criança. Escolas inclusivas e programas de inclusão social podem ajudar a garantir que a criança com Síndrome do X Frágil receba o suporte necessário para alcançar seu potencial.

## APOIO PARA AS FAMÍLIAS

Famílias de crianças com Síndrome do X Frágil também precisam de apoio emocional e prático. Grupos de apoio e organizações podem ajudar as famílias a se conectarem com outras pessoas que estão passando pelo mesmo processo, proporcionando um local seguro para compartilhar experiências e conselhos. Além disso, é importante procurar orientação e assistência médica e educacional para garantir um tratamento coerente e adequado para a criança afetada.

## DESAFIOS ENFRENTADOS

A Síndrome do X Frágil pode trazer desafios financeiros, logísticos e emocionais para as famílias. A necessidade de atendimento médico e terapêutico pode ser cara e exaustiva, o que pode ser um fardo para famílias com recursos limitados. As famílias também podem enfrentar dificuldades emocionais, como estresse e ansiedade, enquanto tentam lidar com os desafios que a Síndrome do X Frágil apresenta. É importante que as famílias tenham acesso a terapias e suporte de saúde mental para ajudá-las a lidar com esses desafios.

## RECURSOS DISPONÍVEIS

Há uma série de recursos disponíveis para auxiliar as famílias que lidam com a Síndrome do X Frágil. Organizações de apoio, grupos de pais e professores, profissionais da área da saúde e educadores podem fornecer recursos valiosos e informações úteis. Existem também opções de tratamento e terapias disponíveis para auxiliar as crianças afetadas a alcançarem seu potencial máximo.

| **Recursos Disponíveis** | **Descrição** |
|---|---|
| Grupos de apoio | Organizações que conectam famílias em situações |

| | |
|---|---|
| | semelhantes para compartilhar informações e experiências. |
| Profissionais da área da saúde | Médicos, terapeutas e outros profissionais da área da saúde podem fornecer suporte médico e terapêutico para ajudar as crianças afetadas. |
| Organizações de apoio educacional | Organizações que fornecem recursos educacionais e de apoio para ajudar as crianças afetadas a terem sucesso na escola. |
| Terapias e tratamentos | Intervenções médicas e terapias podem ser personalizadas de acordo com as necessidades de cada criança. |

## TRATAMENTOS E TERAPIAS

A Síndrome do X Frágil não tem cura, mas os tratamentos atualmente disponíveis são eficazes na redução dos sintomas e no suporte aos afetados. Os tratamentos e terapias variam de acordo com as características do indivíduo e, geralmente, são multidisciplinares.

Intervenções médicas, como medicamentos e suplementos, podem ajudar no controle de sintomas comportamentais e cognitivos, mas devem ser prescritos e monitorados por um médico especializado.

As terapias educacionais, como a educação especial, a terapia ocupacional e a fonoaudiologia, são importantes na promoção do desenvolvimento e aprendizado. Mas é essencial que essas terapias sejam adaptadas às necessidades individuais de cada portador.

O suporte multidisciplinar também é fundamental, incluindo o atendimento médico, psicológico e assistencial de profissionais especializados e o envolvimento da família no suporte ao indivíduo.

| **Tipo de Tratamento/Terapia** | **Descrição** |
|---|---|
| Medicamentos | Prescritos para controlar sintomas comportamentais e cognitivos da síndrome. |
| Terapias Educacionais | Incluem educação especial, terapia ocupacional e fonoaudiologia. São importantes para o desenvolvimento e aprendizado. |
| Suporte Multidisciplinar | Inclui atendimento médico, psicológico e assistencial de profissionais especializados, além do envolvimento da família no suporte ao indivíduo. |

É importante lembrar que cada indivíduo com Síndrome do X Frágil é único, e que o tratamento deve ser personalizado de acordo com as suas necessidades específicas. Por isso, é fundamental o acompanhamento por uma equipe médica e multidisciplinar especializada.

## PERSPECTIVAS DE FUTURO PARA A SÍNDROME

Na busca por tratamentos e terapias mais efetivas para a Síndrome do X Frágil, a pesquisa científica continua avançando. Dentre os estudos recentes, destaca-se a possibilidade de uso de medicamentos inovadores, que atuam diretamente nos genes afetados, como uma promessa para o futuro.

Outra linha de pesquisa em desenvolvimento é a exploração da utilização de células-tronco no tratamento da síndrome. Pesquisas experimentais sobre o cultivo de neurônios e a aplicação de terapias celulares já apresentaram resultados promissores, abrindo caminho para novas possibilidades de tratamento.

Além disso, há um crescente interesse na implementação de abordagens terapêuticas personalizadas, que levem em conta as particularidades genéticas e as necessidades específicas de cada indivíduo com Síndrome do X Frágil. Essa abordagem personalizada pode contribuir significativamente para a melhoria dos resultados terapêuticos.

Apesar dos avanços, ainda há muito a ser feito para a compreensão e abordagem clínica da Síndrome do X Frágil. A informação e a conscientização são fundamentais na busca por perspectivas cada vez mais positivas para os portadores da síndrome e suas famílias.

## COMPREENDENDO O IMPACTO FAMILIAR NA SÍNDROME DO X FRÁGIL

Quando uma pessoa é diagnosticada com Síndrome do X Frágil, não apenas ela, mas toda a família pode ser afetada. O diagnóstico pode trazer uma onda de emoções para a família, incluindo medo, preocupação, ansiedade e tristeza, pois eles se deparam com os desafios diários que a condição pode trazer.

O impacto financeiro também é uma preocupação para muitas famílias. Devido às necessidades de suporte e tratamento, os gastos médicos podem aumentar

significativamente, afetando o orçamento familiar. Além disso, muitos pais precisam reduzir suas horas de trabalho ou deixar o emprego para cuidar de seus filhos com Síndrome do X Frágil, o que pode gerar dificuldades financeiras adicionais.

Ao mesmo tempo, é importante lembrar que a Síndrome do X Frágil também pode trazer às famílias um senso de união. Pais, irmãos e outros membros da família frequentemente se unem para cuidar e oferecer suporte aos afetados pela condição. A colaboração e o amor dentro da família podem ser fortalecidos pela superação dos obstáculos apresentados pela síndrome.

## RECURSOS DISPONÍVEIS PARA AUXÍLIO ÀS FAMÍLIAS

Existem muitas organizações e recursos disponíveis para apoiar as famílias que lidam com a Síndrome do X Frágil. As organizações oferecem informações, ajuda financeira, aconselhamento, orientação jurídica e outros recursos para ajudar as famílias a enfrentar os desafios associados à condição.

| **Organização** | **Serviços Oferecidos** | **Website** |
|---|---|---|
| Associação Brasileira de Síndrome do X Frágil | Apoio financeiro, grupos de apoio e advocacia | http://www.abrafragil.org.br/ |
| Autismo e Realidade | Desenvolvimento infantil, treinamento e workshops | https://autismoerealidade.org.br/ |

| | | |
|---|---|---|
| Associação Nacional de Apoio ao Autista | Apoio a famílias com Autismo e Síndrome do X Frágil | https://www.anaa.org.br/ |

É importante que as famílias afetadas pela Síndrome do X Frágil saibam que não estão sozinhas. A busca de ajuda, melhoria das habilidades de afrontamento e o acesso a informações precisas e confiáveis podem fazer uma grande diferença.

## ABORDAGENS EDUCACIONAIS

Para pessoas com Síndrome do X Frágil, o acesso à educação é um aspecto crucial para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e sociais. No entanto, pode ser um desafio encontrar abordagens adequadas para atender às necessidades individuais desses indivíduos.

Uma das principais abordagens educacionais para pessoas com Síndrome do X Frágil é a inclusão escolar. Ela envolve integrar crianças e adolescentes com necessidades especiais em escolas convencionais e oferecer adaptações necessárias para garantir que seus direitos de aprendizagem sejam atendidos.

Essas adaptações podem incluir modificações no conteúdo curricular, introdução de atividades sensoriais, recursos tecnológicos de assistência, além de orientação e suporte específicos para os professores e demais funcionários da escola.

Outra abordagem educacional para pessoas com Síndrome do X Frágil são as terapias educacionais, que incluem intervenções comportamentais e modelos de ensino específicos para as necessidades de cada indivíduo. Essas terapias podem ser realizadas em ambientes clínicos especializados ou na escola, em conjunto com a inclusão escolar.

Alguns exemplos de terapias educacionais incluem Análise do Comportamento Aplicada (ABA), que se concentra em desenvolver habilidades sociais e

comportamentos funcionais e a Terapia Ocupacional, que envolve jogos e atividades para ajudar as crianças a desenvolver habilidades motoras finas e a coordenação motora.

É importante lembrar que cada indivíduo com Síndrome do X Frágil é único, e suas necessidades em termos de educação podem variar amplamente. Uma abordagem multidisciplinar é geralmente necessária, envolvendo uma equipe de educadores, especialistas em terapias, médicos e profissionais de suporte familiar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, exploramos as causas, características, diagnóstico, impacto social e familiar, tratamentos e perspectivas de futuro para a Síndrome do X Frágil. Aprendemos como essa condição genética rara afeta o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional dos indivíduos afetados e como ela impacta as dinâmicas familiares e sociais. É importante lembrar que a conscientização e o apoio a pessoas com Síndrome do X Frágil são fundamentais para melhorar sua qualidade de vida e promover a inclusão social. Devemos continuar a investir em pesquisas e avanços científicos para encontrar tratamentos mais eficazes e ajudar/apoiar esse grupo de pessoas a alcançarem todo o seu potencial. Esperamos que este artigo tenha sido informativo e útil para você. Juntos, podemos construir uma sociedade mais inclusiva e acessível para todos, independentemente de suas condições genéticas.

## BIBLIOGRAFIA

**ALVES**, C. A. C. **Táticas docentes frente aos efeitos do SARESP**. Dissertação (mestrado). Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos: 2011.

**CORTES**, Simone Caires, Síndrome do X Frágil: Teoria e Prática escolar. CRV, 2021.

**LAUNAY**, C**.** Distúrbios da linguagem, da fala e da voz na infância. São Paulo: Roca, pág. 17-31,1989.

**MARTHA**, Carvalho, Síndrome do x frágil: Guia para famílias e Profissionais. SBG, 2003.

**REISS**, AL, Lee J, Freund L. Neuroanatomy of fragile X syndrome: the temporal lobe. Neurology, cap 44, pág.1317-1324. 1994.

**VORCARO**, Angela (org) Quem fala na língua? *Sobre as psicopatias* da fala. Salvador. Ágalma, 2004. p. 13-19.

**VITOR**, Franco (org). Síndrome do x frágil: Pessoas, Contextos & Percursos. UFPR – PR. 2004

**VYGOTSKY**, L. S. Pensamento e linguagem**.** 3a Reimpressão Brasileira. São Paulo**:** Martins Fontes Editora,135p, 1934

**YONAMINE**, S. M**;** SILVA, A. A. Características da comunicação em indivíduos com síndrome do x frágil, Arquivos de Neuropsiquiatria, São Paulo, v.60, n.4, pag. 981-985. 2002

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# AUTISMO: TEORIAS, CAUSAS, GENÉTICA E TRATAMENTOS

**SILVA, GISLENE GONÇALVES DA**

**Resumo**

O autismo é uma síndrome do transtorno do neurodesenvolvimento que pode afetar a comunicação, a interação social e o comportamento da pessoa. Ele é caracterizado por padrões repetitivos de comportamentos, interesses restritos e dificuldades na comunicação não-verbal. As pessoas com autismo podem apresentar uma ampla variedade de sintomas e características, que variam desde dificuldades leves a graves. Alguns dos sintomas mais comuns incluem problemas de comunicação, dificuldades de relacionamento social e comportamentos repetitivos ou estereotipados. O autismo é uma síndrome que não tem cura, podendo afetar a vida da pessoa diagnosticada de muitas maneiras diferentes. Algumas pessoas com autismo podem precisar de apoio em áreas como educação, trabalho e relacionamentos sociais, enquanto outras conseguem viver de maneira mais independente, devido ao nível de suporte que necessita.

**Palavras-chave:** Autismo, Teoria, Tratamento, Causas.

## INTRODUÇÃO

## TEORIAS SOBRE O AUTISMO

O autismo é um transtorno complexo que afeta o desenvolvimento do cérebro e foi descoberto pela primeira vez em 1943 pelo médico americano Leo Kanner. Desde então, muitas teorias foram propostas para tentar explicar as causas e os sintomas do autismo, a fim de ajudar os profissionais de

saúde/educação a entenderem melhor a condição e disseminar tratamentos/ manejos mais eficazes.

Exploramos algumas das teorias mais recentes sobre o tema, como: a teoria neural, genética ambiental. Também discutiremos os diferentes diagnósticos e tratamentos disponíveis para auxiliar as pessoas com esta síndrome a obterem o melhor atendimento possível.

**Desenvolvimento:**

- O autismo é um transtorno complexo que afeta o desenvolvimento do cérebro
- Muitas teorias foram propostas para tentar explicar as causas e os sintomas do autismo
- Algumas das teorias mais recentes incluem a teoria neural, a teoria genética e a teoria ambiental
- Há diferentes diagnósticos e tratamentos disponíveis para ajudar as pessoas com autismo a obterem o melhor atendimento possível

**O que é o autismo?**

O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que pode afetar a comunicação, a interação social e o comportamento da pessoa diagnosticada. Ele é caracterizado por padrões repetitivos de comportamentos, interesses restritos e dificuldades na comunicação não-verbal. As pessoas com autismo podem apresentar uma ampla variedade de sintomas e características, que variam desde dificuldades leves a graves. Alguns dos sintomas mais comuns incluem problemas de comunicação, dificuldades de relacionamento social e comportamentos repetitivos ou estereotipados.

O autismo é uma síndrome que não tem cura, podendo afetar a vida da pessoa diagnosticada de muitas maneiras diferentes. Algumas pessoas com autismo podem precisar de apoio em áreas como educação, trabalho e relacionamentos sociais, enquanto outras conseguem viver de forma independente.

## Causas do autismo

O autismo é um transtorno complexo e multifacetado, cujas causas ainda não foram inteiramente compreendidas pela comunidade científica. Contudo, diversas pesquisas têm apontado para a existência de fatores genéticos, ambientais e neurobiológicos que podem estar associados ao surgimento da condição.

## Fatores genéticos

Estudos sugerem que o autismo pode ter uma forte componente genética, sendo que existem diversos genes que podem estar envolvidos no seu desenvolvimento. Alguns destes genes estão relacionados com funções cerebrais como a comunicação neural e o processamento sensorial, que são frequentemente afetados em indivíduos com autismo.

## Fatores ambientais

Alguns fatores ambientais também podem estar implicados no desenvolvimento do autismo, ainda que a sua influência seja menos compreendida. Agentes teratogênicos, como álcool e drogas, poluentes e toxinas ambientais, além de certos medicamentos, foram apontados como possíveis fatores de risco para o transtorno.

## Fatores neurobiológicos

O autismo pode estar relacionado com alterações na conectividade neural, bem como com uma disfunção no funcionamento dos neurônios. O desequilíbrio nos níveis de neurotransmissores (substâncias químicas que permitem a comunicação entre os neurônios) também podem contribuir para o surgimento do transtorno. Embora ainda haja muito a ser descoberto e compreendido sobre as causas do autismo, a análise dos seus diferentes fatores pode auxiliar no desenvolvimento de estratégias terapêuticas mais eficazes e no tratamento individualizado dos pacientes.

## DIAGNÓSTICO, SINTOMAS, TRATAMENTOS E INTERVENÇÕES

O diagnóstico do autismo é baseado principalmente em observações comportamentais e desenvolvimento/ obtenção dos marcadores do desenvolvimento, além de entrevistas com os pais ou responsáveis, professores, parentes e amigos do indivíduo. O processo de diagnóstico do autismo geralmente envolvem algumas etapas descritas a seguir:

1. Avaliação do desenvolvimento e comportamento da criança, incluindo comunicação, interações sociais, interesses e comportamentos repetitivos.

2. Exame físico geral para descartar outras condições médicas que possam estar relacionadas.

3. Avaliação psicológica para entender melhor a cognição e o comportamento da criança.

4. Análises laboratoriais para verificar se há problemas metabólicos ou genéticos relacionados.

É importante salientar que não existe um único teste para diagnosticar o autismo, e o diagnóstico deve ser realizado por um profissional qualificado, como um neuropediatra ou psiquiatra infantil. Além disso, o diagnosticar um

autista pode levar tempo e requerer uma avaliação detalhada e cuidadosa das características individuais de cada pessoa

## SINTOMAS

### Sintomas e características do autismo

O autismo é um transtorno comum do desenvolvimento que afeta a maneira como uma pessoa se comunica, interage socialmente e processa informações. Os sintomas do autismo podem variar amplamente, desde leve até grave, e podem ser diferentes em cada indivíduo. Algumas das características comuns do autismo incluem dificuldades na comunicação verbal ou não verbal, dificuldades em estabelecer relacionamentos sociais, comportamentos repetitivos e padrões de interesse incomuns ou restritos. Alguns indivíduos também apresentam hipersensibilidade a estímulos sensoriais, como som, luz ou toque. A gravidade e a combinação desses sintomas podem variar significativamente entre as pessoas com autismo. Alguns indivíduos podem ter uma comunicação efetiva, mas apresentam dificuldades em outras áreas, enquanto outros apresentam dificuldades graves em todas as áreas.

As características do autismo podem ser mais evidentes na primeira infância, embora muitos indivíduos não apresentem sinais óbvios até depois dos primeiros anos de vida. É importante observar quaisquer indicadores precoces de autismo, como falta de contato visual, falta de resposta a estímulos sonoros, atraso na fala ou dificuldade de interação social.

### Tratamentos para o Autismo

No tratamento do autismo, não existe uma abordagem única ou universalmente eficaz. O tratamento deve ser individualizado, considerando as necessidades e características de cada indivíduo.

As terapias comportamentais são as mais comuns e têm como objetivo desenvolver habilidades sociais, de comunicação e comportamentais. Entre elas, destacam-se o ABA (Análise do Comportamento Aplicada), a TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação), a Denver e a Pivotal Response Treatment, a PORTAGE (Inventário Operacional Portage). Essas abordagens podem incluir o uso de reforços positivos, moldagem comportamental, atividades estruturadas e jogos educativos.

As terapias ocupacionais visam desenvolver habilidades sensoriais, motoras e de adaptação. Por meio de sessões com um terapeuta ocupacional, é possível trabalhar a coordenação motora, o equilíbrio, a agilidade e a força muscular, além de promover a independência nas atividades cotidianas.

As terapias educacionais têm como objetivo ajudar na inclusão escolar e no desenvolvimento acadêmico, oferecendo atendimento especializado e adaptado às necessidades do aluno com autismo. Essas terapias podem ser desenvolvidas por meio de técnicas e recursos que auxiliem o processo de aprendizagem, como o uso de figuras, vídeos, jogos e atividades lúdicas.

É importante salientar que o tratamento do autismo deve ser multidisciplinar, envolvendo profissionais de diferentes áreas, como psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e pedagogos. A intervenção precoce, aliada a um tratamento integrado e individualizado, pode promover o desenvolvimento e a inclusão social de pessoas com autismo.

## Intervenção precoce no autismo

A intervenção precoce é fundamental para o tratamento, pois permite o desenvolvimento da criança desde cedo, fortalecendo habilidades acadêmicas e sociais. Aproveitando as janelas de oportunidades (Plasticidade do cérebro).

Alguns recursos que podem ser utilizados na intervenção precoce são:

| Recurso | Descrição |
|---|---|
| Terapia ocupacional | Auxilia no desenvolvimento da coordenação motora fina e do equilíbrio. |
| Terapia comportamental | Aplica técnicas que ajudam a criança a compreender e lidar com suas emoções e comportamentos. |
| Educação especializada | Adaptação do ambiente escolar e aplicação de técnicas específicas para o melhor desenvolvimento acadêmico. |

É importante destacar que cada criança com autismo apresenta suas particularidades, por isso, é fundamental que a intervenção seja personalizada, de acordo com as necessidades específicas de cada caso. A intervenção precoce no autismo contribui, não só para o desenvolvimento da criança, mas também para a qualidade de vida da família, que recebe orientação e suporte para lidar com as dificuldades que surgem no processo.

## AUTISMO E INCLUSÃO SOCIAL

A inclusão social de pessoas com a síndrome do autismo é fundamental para garantir uma vida plena e igualitária. Para isso, é necessário que criemos ambientes acolhedores e adaptados às suas necessidades.

É importante que escolas, empresas e espaços públicos ofereçam recursos e inclusão total, promovendo a autonomia e a integração social de pessoas com autismo.

Todos nós somos responsáveis por construir uma sociedade mais inclusiva e compreensiva, garantindo que todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, tenham as mesmas oportunidades e direitos.

## Desafios enfrentados por pessoas com autismo

Ao lidar com o autismo, é importante compreender os desafios que as pessoas com o transtorno enfrentam em diferentes áreas de suas vidas. Na educação, por exemplo, muitas escolas e professores ainda não estão preparados para atender às necessidades dos autistas, o que pode prejudicar seu aprendizado e desenvolvimento socioemocional.

No ambiente de trabalho, pessoas com autismo muitas vezes têm dificuldades para conseguir emprego e se adaptar às dinâmicas do mercado, o que pode afetar sua autoestima e qualidade de vida. Além disso, indivíduos com autismo podem enfrentar desafios nos relacionamentos sociais, como dificuldades de comunicação e interação, o que pode levar ao isolamento e à exclusão. Esses desafios podem ser agravados pela falta de inclusão e respeito pela diversidade, que muitas vezes leva ao preconceito e à discriminação. É fundamental que a sociedade esteja disposta a enfrentar esses desafios, garantindo que as pessoas com autismo sejam acolhidas e tenham suas necessidades atendidas de forma adequada.

| **Dificuldades** | **Como podemos ajudar?** |
|---|---|

| | |
|---|---|
| Comunicação e interação social | Oferecer recursos para o desenvolvimento dessas habilidades, como terapias e atividades lúdicas, e promover ações de inclusão que incentivem a sociabilidade. |
| Adaptação a rotinas e mudanças | Criar ambientes estruturados e previsíveis, com rotinas claras e apoio emocional para lidar com mudanças e ajustes. |
| Estigma e preconceito | Fomentar a conscientização e o respeito pela diversidade, oferecer capacitação para profissionais e disseminar informações precisas e atualizadas sobre o autismo. |

É importante lembrar que cada indivíduo, com ou sem autismo, tem necessidades e potencialidades únicas, e que o respeito e a valorização dessa diversidade são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

## PESQUISAS E AVANÇOS NO CAMPO DO AUTISMO

Nos últimos anos, pesquisadores de todo o mundo vêm se dedicando a ampliar o conhecimento sobre o autismo. Graças a pesquisas inovadoras, temos visto grandes avanços no diagnóstico e no tratamento do transtorno.

Uma das áreas em que se tem investido muito é a neurociência, buscando-se entender melhor o funcionamento do cérebro de pessoas com autismo. Estudos recentes têm mostrado que pessoas com autismo

apresentam diferenças estruturais e funcionais em certas regiões do cérebro, o que pode ser relevante para o diagnóstico e o tratamento do transtorno.

Além disso, avanços tecnológicos têm permitido o desenvolvimento de novas ferramentas e recursos para auxiliar no tratamento do autismo. Por exemplo, aplicativos e jogos voltados para pessoas com autismo têm se mostrado eficazes no desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas.

| **Estudo** | **Resultado** |
|---|---|
| Estudo de genoma do autismo (Autism Genome Project) | Identificou vários genes associados ao autismo, permitindo uma melhor compreensão das causas biológicas do transtorno. |
| Estudo sobre a Teoria da Mente | Mostrou que programas de treinamento que trabalham a Teoria da Mente podem ajudar pessoas com autismo a desenvolver habilidades sociais importantes, como a capacidade de entender as emoções e os pensamentos das outras pessoas. |
| Desenvolvimento de aplicativos e jogos para autismo | Tem permitido a criação de recursos lúdicos e interativos para auxiliar no desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas em pessoas com autismo. |

Apesar desses avanços, ainda há muito a ser feito na pesquisa sobre o autismo. É necessário continuar investindo em estudos e pesquisas para que possamos cada vez mais compreender o impacto que o transtorno tem na vida das pessoas e buscar por tratamentos ainda mais eficazes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa evidenciou que os estudos sobre o autismo e as características que o norteiam ainda são uma incógnita. Isso porque as causas ainda não são claras o suficiente, para que um percurso de tratamento e acompanhamento seja iniciado de maneira eficaz. Aliado a isso, a falta de informação ou recurso dificultam o diagnóstico precoce, o que afeta profundamente a eficácia das medidas de intervenção. Além disso, concluiu-se que as características, de acordo com a severidade do comportamento do paciente, o nível socioeconômico da família e os serviços oferecidos no contexto da saúde, são os principais fatores que influenciam o diagnóstico tardio do TEA

Ficou claro que o autismo apresenta uma ampla variedade de manifestações, e que cada indivíduo é único em suas características e necessidades.

É fundamental buscar conhecimento e compreensão sobre o autismo, a fim de promover uma inclusão efetiva e combater estigmas e preconceitos. Através de avanços científicos e tecnológicos, estamos cada vez mais próximos de compreender melhor o transtorno e de oferecer opções de tratamento mais eficazes.

## BIBLIOGRAFIA

**ALVES**, C. A. C. **Táticas docentes frente aos efeitos do SARESP**. Dissertação (mestrado). Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos: 2011.

**CARVALHO**, F. C. G. de. **Os autismos na atualidade:** contribuições a partir da psicanálise e da genética. 2019. 112 p. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade de São Paulo. São Paulo.

**CUNHA**, E. **Autismo e Inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 5. ed. Rio de Janeiro, Wark, 2014. p. 19-20.

**DAVIDOVITCH,** M. et al. Diagnóstico tardio do transtorno do espectro do autismo após avaliação negativa inicial por uma equipe multidisciplinar. **Journal of Developmental** e **Behavioral Pediatrics.** v.36. n.4. p.227-234. 2015.

**FADA**, G. M. CURY, V. E. O enigma do autismo: contribuições sobre a etiologia do transtorno. **Psicologia em Estudo**. v.21. n.3. p. 411-423. 2016.

**GAIATO**, M.S.O.S. **Autismo:** guia completo para entender o transtorno do espectro autista. São Paulo: Versos, 2018.

**GRISIE-OLIVEIRA**, K. SERTIÉ, A. L. Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético**. Revista Einstein**. São Paulo. v.15. n.2. 2017.

**LAMPREIA**, C. Os enfoques cognitivista e desenvolvimentista no autismo: uma análise preliminar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. v.17. n.1, p.111-120. 2004.

**MELLO,** A.M. S. R. de et al. I. de. **Retratos do autismo no Brasil**. 1 ed. Brasília, 2013. p.96-97.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# CONTRIBUIÇÕES DA ARTE E DIVERSIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃOINFANTIL

**FLÁVIA MARIN WIIRA**

**Eixo:** Arte e Educação

**RESUMO**

.

Considerando-se que as artes em suas diversas formas, entre elas a música, a dança, o teatro, as artes visuais e a poesia são elementos da cultura de uma sociedade e estão muito presentes na vida das pessoas, e que a escola deve atentar-se para a arte como meio de aprendizagem e como área de conhecimento, esta proposta de pesquisa apresenta a questão da contribuição da arte para o ensino na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

**Palavras-chave:** História da Arte , Educação Infantil, Ensino Fundamental

**ABSTRACT:**

Considering that the arts in their various forms, including music, dance, theater, visual arts and poetry are elements of a society's culture and are very present in people's lives, and that the school must pay attention Turning to art as a means of learning and as an area of knowledge, this research proposal presents the question of the contribution of art to teaching in early childhood education and in the early years of elementary school.

**Keywords**: History of Art, Early Childhood Education, Elementary School

## INTRODUÇÃO

Geralmente quando falamos ou pensamos em Arte, nos remetemos aos grandes museus, grandes pintores ou escultores, artistas dramáticos, ou ainda, lembramos as importantes obras admiradas pelo mundo inteiro. Entretanto, nos esquecemos de que todos nós somos artistas em potencial, e principalmente, que nossos alunos também são pequenos artistas.

Desde a Pré História, nossos ancestrais já desenhavam e pintavam, faziam gestos imitando bichos, enfim, utilizavam a criatividade, tão inerente aos seres humanos, para registrar seu cotidiano ou transmitir emoções e ensinamentos. Por toda nossa História, o homem foi capaz de produzir uma infinidade de objetos relacionados às artes plásticas, a dramaturgia, à música.

Nossas crianças, principalmente as menores, se deliciam em meio às tintas, pincéis, lápis coloridos, papéis diversos, instrumentos musicais, enfim, atividades que lhes desperte a possibilidade de expressar suas emoções.

Atualmente, todas as escolas possuem em sua grade curricular, o ensino de Arte, porém, na prática, seu estudo, tão importante para a formação integral dos indivíduos, é desenvolvido de forma incompleta e muitas vezes, até errônea em nossas escolas. Foi pela Lei nº 5.692/71, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que a Arte foi incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, porém, considerada como “atividade educativa” e não como disciplina.

Todos nós que estivemos numa escola, pública ou privada, após a LDBEN já frequentamos as “aulas de arte”, fossem elas extremamente prazerosas ou uma tortura, por não desenharmos ou pintarmos tão bem quanto nosso colega.

Visualizar perspectivas para problemas do cotidiano escolar, ampliar visões de mundo e transformar práticas pedagógicas. Este foi para mim o legado deste curso. Estudamos, analisamos e trabalhamos diversos temas relacionados ao nosso dia a dia enquanto profissionais da educação. Ao deparar-me com o tema para este trabalho, tive inúmeras ideias. Porém há tempos um assunto incomoda-me: o ensino da Arte nas escolas e como o desenho é apresentado e trabalhado nas escolas.

Assim, esta pesquisa versará sobre a Arte e suas aplicações na escola. Porque apesar dos avanços tecnológicos, ainda persistem práticas reprodutivas que não exploram a capacidade criativa nem valorizam a arte do aluno?

## DESENVOLVIMENTO

A importância do ensino da arte para o desenvolvimento das crianças e averiguar se a arte pode contribuir para um aprendizado menos pautado na transmissão de informações e que considere a expressão e a autonomia do aluno, nesses níveis de ensino. No decorrer deste século XXI, teve lugar uma revolução mundial na apreciação da arte das crianças.

Pouco a pouco, acabamos por perceber que temos na arte um instrumento de educação e não simplesmente mais uma matéria a ensinar as crianças possuem uma arte, isto é, uma forma de expressar, através de imagens visuais e plásticas apropriadas, seu estágio de desenvolvimento mental, e essa linguagem pictórica é uma coisa que existe com seu próprio mérito e não deve ser julgado pelos padrões adultos.

A arte desempenha um papel fundamental na educação das crianças; desenhar, pintar ou esculpir (criar) constitui um processo complexo em que a criança reúne diversos elementos de suas experiências, para formar um novo significado do todo após a leitura de livros e textos que explicavam sobre como proceder a uma pesquisa, optei pela pesquisa de cunho bibliográfico, baseando-me em artigos científicos e livros, buscando

informações e comprovações do assunto abordado para buscar discutir e apresentar a importância do ensino das artes na educação infantil.

. Segundo os estudos de Read (1986), o uso da arte na educação para explicar determinados assuntos torna as aulas mais compreensíveis e de fácil percepção a arte nas crianças é sumamente importante, e por esta razão, trata-se do primeiro indício, e o mais exato, da psicologia individual uma vez conhecida a tendência ou propensão psicológica de uma criança, sua própria individualidade pode ser desenvolvida pela disciplina artística, até adquirir sua própria forma e beleza, que é sua contribuição singular à beleza da natureza humana.

"A história do ensino pela Arte no Brasil" apresenta a fundamentação teórica para este trabalho embasa as aulas de Arte, bem como a importância do desenho como uma das linguagens da criança.

A escola é o local onde as crianças têm as primeiras oportunidades de desenvolver diferentes habilidades de convívio social juntamente com outras crianças da mesma faixa etária e de idades diferentes, fora do ambiente familiar. Toda criança vai à escola para aprender. Por isso, sua trajetória nesse ambiente, à primeira vista hostil, não deve parecer um local cheio de problemas e dificuldades em que os alunos possam fracassar.

A educação é o alicerce fundamental para a vida em sociedade, pois é capaz de transmitir e ampliar a cultura humana; pode desenvolver e ampliar a cidadania, construir novos saberes e habilidade, preparar para o trabalho. Mas a educação vai além: ela é capaz de ampliar os limites da liberdade humana, à medida que a relação pedagógica adote, como compromisso ético e político, a solidariedade e a emancipação.

Para que isso ocorra, atualmente no Brasil, a Educação Formal Básica compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (ciclos I e II), com duração de 09 anos, para alunos com idade entre 6 a 14 anos, aproximadamente, e o Ensino Médio, para alunos de 15 a 17 anos, em

média.

A educação básica em escolas públicas ocupa um lugar de relevante destaque na sociedade, pois tem a função social de preparar os indivíduos para o pleno convívio em sociedade além disso, deve dar acesso ao conhecimento sistematizado acumulado pela humanidade ao longo de sua existência outro ponto fundamental da educação formal é preparar os alunos para o mercado de trabalho, pois este, procura nas escolas mão de obra para o preenchimento de seus cargos,

Segundo o artigo 205 da Constituição Federal de 1988:

> 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 (BRASIL, 1988).

Outro aspecto importante no que diz respeito à educação básica brasileira é afirmado por Libâneo (2006) que diz que a mesma está voltada à formação da personalidade do indivíduo. Isso envolve diferentes aspectos, entre eles os relacionados aos sentimentos, ao caráter, à vontade, às convicções e aos princípios éticos e morais. A educação está voltada também à conduta nas diferentes práticas sociais dos cidadãos, além da plena compreensão da cidadania como ativa participação social e política,

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Martins, Picosque e Guerra (2010), desde o tempo em que habitava as cavernas, o homem vem manipulando cores, formas, gestos, espaços, sons, silêncios, superfícies, movimentos, luzes, etc. tendo, com isso a intenção de dar sentido a algo, de comunicar-se com outros sujeitos.

A comunicação entre os indivíduos e as diferentes leituras de mundo não se dão somente por meio das palavras o que o ser humano sabe sobre pensamento e os sentimentos de diferentes povos e épocas são

conhecimentos obtidos por meio de músicas, teatro, poesia, pintura, cinema, danças, entre outras manifestações artísticas.

De acordo com os PCN's (1997, p. 26), "O universo da arte caracteriza um tipo particular de conhecimento que o ser humano produz a partir das perguntas fundamentais que desde sempre se fez com relação ao seu lugar no mundo" para que o ser humano se aproprie, entenda e interprete uma linguagem artística dando- lhe sentido, é necessário que ele aprenda a operar seus diferentes códigos da mesma maneira que lhe é ensinado a ler e a escrever. Martins, Picosque e Guerra (2010) afirmam que é necessário ter cuidado com a alfabetização nas linguagens da arte.

É por meio delas que se pode compreender o mundo das culturas e o mundo particular de cada indivíduo, ultrapassando fronteiras e compreendendo a multiculturalidade – termo bastante recente em sua utilização, mas não como fenômeno ssa multiculturalidade não pode ser negligenciada nas aulas de Arte, ao contrário, deve ser valorizada, levando o aluno a ver a arte em diferentes perspectivas, sob o olhar da diversidade cultural de seu país e do mundo que o cerca.

## REFERÊNCIAS


BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394/1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 13/04/2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. **Didática do ensino da arte:** A língua do mundo: Poetizar Construir e Conhecer a arte. São Paulo. FTD. 1998

.
READ, Herbert. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Traduçãopor Valter Lellis Siqueira.

READ, Herbert. **A redenção do robô**. Meu encontro com a Educação Através daArte: São Paulo: Summus,1986. Tradução por Fernando Nuno.
RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e Estética do Cotidiano no Ensinodas Artes Visuais**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2008.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# A PSICOPEDAGOGIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

LACERDA, Iara Soares[5] -

Eixo: Alfabetização

**Resumo**

A não aprendizagem têm despontado na lista dos principais problemas enfrentados pela escola da atualidade, um número significativo de crianças com dificuldades de aprendizagem, 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 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 eficiente.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Neuropsicopedagogia, Psicopedagogia.

**ABSTRACT:**

The causes of non-learning have emerged in the list of main problems faced by schools today, a significant number of children with learning difficulties are still identified in early childhood education, and if there is no effective

[5] Graduada em Pedagogia pela Faculdade UNIFAI ( E-mail soaresiara42@yahoo.com.br) Professora da Rede Municipal de São Paulo

intervention, these difficulties will extend to teaching fundamental and possibly throughout the child's student life. Thus, it aims to analyze how the learning difficulties that arise in early childhood education can contribute to the construction of failure in the child's school life, if there is no efficient intervention.

**Keywords:** Learning. Neuropsychopedagogy, Psychopedagogy.

## 1 INTRODUÇÃO

Dentro da modernidade tem exigido de seus educadores cada vez mais esforços para atender a demanda que lhe é proposta, desde uma boa preparação teórica ou seja, sua formação, até a incessante busca de atualização profissional e dedicação ao seu trabalho.

A escola da contemporaneidade é o espaço da diferença e da confluência de culturas e da diversidade este quadro social, a ampliação dos saberes e das práticas educativas com vistas à identificação dos problemas de aprendizagem escolar na pré-escola e as possíveis intervenções especializadas, que levem a recuperação de aprendizagens fragilizadas e evitem um fracasso escolar nas séries futuras, configuram-se como questões fundamentais nas discussões epistemológicas da educação.

No campo interventivo, a psicopedagogia desponta como campo epistemológico do saber, advindo da leitura integrada entre pedagogia, psicologia, psicopedagogia e trabalho clínico,a relação estabelecida entre o cérebro e a aprendizagem, como vias dúbias no processo cognitivo. Seus estudos abrangem um vasto conhecimento das bases neurológicas da aprendizagem e do comportamento humano, tomando como foco as relações intrínsecas entre atenção,

funções motoras, linguagem, memória, cognição e aspectos emocionais, psicológicos e cerebrais

> A natureza do ser humano é marcada pela individualidade e “cada criança é diferente, mas se detectada precocemente e devidamente ajudada, pode vir a ser um adulto sem problemas” (CORREIA e MARTINS, 2006, p. 01).

Partindo desta realidade, entende-se que todos os alunos são diferentes, tanto em capacidades, quanto em motivações, interesses, ritmos evolutivos e estilos de aprendizagem; e todas as dificuldades de aprendizagem são em si mesmas, contextuais e relativas, por isso é necessário intervir no processo de ensino e aprendizagem, considerando que a criança constrói.

## DESENVOLVIMENTO

A educação na atualidade, o estudo foi realizado como meio de constatar se a mesma pode direcionar de forma eficaz a aprendizagem infantil, tendo também em vista a necessidade de refletir sobre a urgência de disseminar suas potencialidades, fundamentando a pesquisa educacional baseada em metodologia científica, este estudo justifica-se pela relevância dada ao trabalho docente e às dificuldades de aprendizagem na pré-escola.

Ao construir um referencial teórico reflexivo para o pensar e o repensar às práticas e ações neste âmbito, contribuindo, assim, para que as intervenções psicomotoras sejam compreendidas, planejadas, articuladas e desenvolvidas, como fator positivo no desenvolvimento integral da criança atendida por esse segmento da Educação Infantil, pois segundo Smith e Strick (2001, p. 30),

> “as condições [...] na escola, na verdade, podem

> fazer a diferença entre uma leve deficiência e um problema verdadeiramente incapacitante”.

É na educação infantil, a base da aprendizagem escolar, que aspectos determinantes na vida escolar da criança são definidos. 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 diferença de ritmos e estilos de aprendizagem, modos culturais diversos e condições sócio históricas que podem favorecer a um quadro de ineficiência às demandas do ensino.

Nas palavras de Garcia (1997, p. 51): ”a escola antecipa o fracasso social através de seleção, rotulação, discriminação e exclusão, apesar do seu discurso democratizante. O fracasso escolar vem sendo o primeiro degrau na escalada para o fracasso social e para a manutenção do *status quo*".

Com trabalhos reconhecidos neste campo do conhecimento, Fonseca (1995, p. 43) e Smith e Strick (2001, p. 15) apontam para conceitos de Dificuldades de Aprendizagem, que se coadunam, respectivamente:

> [...] uma desarmonia no desenvolvimento, normalmente caracterizada por uma imaturidade psicomotora que inclui perturbações nos processos receptivos, integrativos e expressivos da atividade simbólica; e que traduz uma irregularidade biopsicossocial do desenvolvimento global e dialético da criança, que normalmente envolve na maioria dos casos: problemas de lateralização, de praxia ideomotora, deficiente estruturação perceptivo- motora, dificuldades de orientação espacial e sucessão temporal e psicomotora, que impede a ligação entre os elementos constituintes da linguagem e as formas concretas de expressão que os simbolizam.

> [...] dificuldades de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos destas crianças frequentemente são complicados, até certo ponto por seus ambientes domésticos e escolares.

Muitas dessas dificuldades de aprendizagem surgem na infância, ainda na educação infantil e caso não haja uma intervenção eficaz, se prolongam pelas séries seguintes, 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 e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão requer uma pedagogia baseada na interação, na construção coletiva do conhecimento em sala de aula, no respeito e acolhimento às experiências cotidianas de cada aluno, agregando-as ao processo de ensino e aprendizagem, buscando resultados individualizados, através de um trabalho de parceria.

A tarefa docente na educação infantil é complexa e requer muita dedicação e compromisso, principalmente no que se refere a lidar com as dificuldades na aprendizagem identificadas nesta etapa é a base da formação escolar que está sendo construída, o que requer o compromisso

de todos, para que esta etapa seja cumprida de forma saudável na formação da criança, pois o resultado desta experiência será refletido em todos os anos de escola que terá futuramente,metodologias ou instrumentos didáticos são mais adequados para que docentes e discentes enfrentem estas dificuldades de forma coletiva, com uma perspectiva de superação dos desafios, e que resulte em aprendizado para ambos.

É necessário que o professor compreenda que apesar das diferenças e dificuldades, todos têm possibilidades e condições para aprender, desde que vivenciem experiências que favoreça o seu desenvolvimento. Uma linguagem tão importante quanto às demais áreas do saber e, portanto, primordial para o processo de ensino-aprendizagem,as áreas que antes agiam independentes uma das outras, começaram a fazer ricas interlocuções, formando uma interdisciplinaridade que oferece novas possibilidades tanto à docência, como a pesquisa educacional com a finalidade de abordar o conhecimento e a inteligência, integrando três áreas: a Psicologia, a Educação e as Neurociências, incluindo as áreas que se formaram com a junção dos campos, como a: Psicomotricidade e Psicopedagogia

## REFERÊNCIAS


CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. **Dificuldades de aprendizagem**: que são? Como entendê-las? Porto: Porto Editora, 2006.

FONSECA, V. **Introdução às Dificuldades de Aprendizagem.** Porto Alegre: ArtMed, 1995.

PORTO, O. **Psicopedagogia Institucional**: teoria, prática e assessoramento pedagógico. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

SMITH, C.; STRICK, L**. Dificuldade de Aprendizagem de A a Z**: um guia

completo para pais e educadores. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E AS DIFICULDADES NA INCLUSÃO

SIQUEIRA, Ana Carolina

**Resumo**

Este artigo tem como objetivo dissertar sobre a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas regulares de ensino e quais as dificuldades encontradas na inclusão, visto a recorrente falta de orientações, formações e recursos materiais e humanos dentro de uma escola pública. Dificuldades dos professores em lidar com as crianças com autismo e encontrar uma maneira de inserí-los no processo de ensino- aprendizagem com as outras crianças. A pesquisa qualitativa é baseada na experiência vivida em escola regular e análise de artigos acadêmicos que discutem o tema em questão, encontrando uma orientação para o trabalho em escolas que oportunize o desenvolvimento das crianças com autismo e não as exclua.

**Palavras- chave:** crianças com autismo; inclusão; ensino- aprendizagem; competências sociais.

**Abstract:**

This article aims to discuss the inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in regular schools and the inclusion difficulties, given the recurrent lack of guidance, training and material and human resources within a public school. Teachers' difficulties in dealing with children with autism and finding a way to include them in the teaching-learning process with other children. Qualitative research is based on experience in regular shools and analysis of academic articles which discuss the topic in question, finding guidance for work in schools that provides opportunities for the development of children with autism and does not exclude them.

**Keywords:**

children with autism; inclusion; teaching-learning; social skills

## 1- INTRODUÇÃO

No Brasil, está previsto em leis, como na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), o atendimento educacional especializado às crianças com deficiência ou transtorno em escolas regulares de ensino e, podemos observar que, a matrícula e a frequência dessas crianças têm acontecido, principalmente as que apresentam autismo. Neste estudo, focaremos nas crianças que apresentam Transtorno do Espectro Autista (TEA).

> De acordo com Fernandes (2008) a criança com TEA pode apresentar aparência totalmente normal, e um perfil irregular de desenvolvimento. Caracterizando os principais sintomas do autismo, decorrentes de problemas físicos e também cerebrais, que são os distúrbios no ritmo de aparecimentos de habilidades físicas, sociais e linguísticas, e reações anormais a sensações. As funções ou áreas mais afetadas são: visão, audição, tato, olfato, fala e a linguagem ausentes ou atrasadas, certas áreas específicas do pensar, presentes ou não, restrita compreensão de ideias o uso de palavras sem associação com o significado e o relacionamento anormal com os objetivos. Podem apresentar agressividade, agitação, irritabilidade, déficits de atenção e, temor excessivo a objetos inofensivos ou ausência de medo em resposta a perigos reais (THIARLYNE e ASSIS, 2022).

De acordo com Camargo (et. al, 2020), o número de casos de TEA vem aumentando no Brasil e no mundo, apontando para a necessidade de um maior investimento nos aspectos educacionais dessas crianças dentro do paradigma da inclusão. A questão a ser discutida nesse artigo é se a inclusão dessas crianças tem acontecido.

> O autismo infantil consiste em um transtorno do desenvolvimento de etiologias múltiplas, definido de acordo com critérios eminentemente clínicos. As características são

> muito abrangentes, afetando os indivíduos em diferentes graus nas áreas de interação social, comunicação e comportamento. Atualmente, utiliza-se o termo “espectro autista” tendo em vista as particularidades referentes às respostas inconsistentes aos estímulos e ao perfil heterogêneo de habilidades e prejuízos (HÖHER CAMARGO; BOSA, 2009; SCHWARTZMAN, 2011 apud LEMOS, et. al, 2014).

Lemos et. al (2014), destaca que a escola é um dos espaços que favorecem o desenvolvimento infantil, tanto pela oportunidade de convivência com outras crianças quanto pelo importante papel do professor, cujas mediações favorecem a aquisição de diferentes habilidades nas crianças. Nas escolas regulares, os educadores tem encontrado dificuldade de incluir as crianças com TEA nas práticas didáticas cotidianas: percebemos falta de preparo e capacitação de professores para lidar e ensinar as crianças com autismo, desde concentração, linguagens, comportamentos; dificuldade da socialização entre as crianças, falta de profissionais que orientem essa prática, falta de materiais e recursos, entre outros.

A literatura nacional aponta que a grande maioria dos educadores não se sente preparada para as demandas exigidas pela inclusão escolar, demonstrando que a atuação do professor é fundamental para que a inclusão escolar ocorra de forma satisfatória (BOSA, 2006; SCHIMIDT et al., 2016 apud Camargo et. al, 2020). Thiarlyne e Assis (2022), nos afirmam que os problemas nas escolas regulares que:

> nem sempre possuem uma estrutura adequada, e profissionais capacitados para atender às expectativas das crianças com necessidades especiais que é de suma importância na condução e inclusão dessas crianças. Mas isso ainda não é uma realidade em todas instituições de ensino, visando que muitas escolas matriculam alunos não para incluí-las, e sim para cumprir suas cotas.

O papel dos educadores é de mediador da criança com autismo para que se comuniquem com os próprios educadores e com as outras crianças, interajam por meio de brincadeiras, jogos, atividades propostas e dirigidas,

fazendo com que a criança seja compreendida. Lemos et. al (2014) cita Salomão (2012), que destaca que a relevância dos aspectos sociais da interação para o processo de aquisição da linguagem é indiscutível, tendo em vista que o desenvolvimento da comunicação é fundamentalmente interacional, sendo de grande importância os comportamentos verbais e gestuais.

Juntamente com a inclusão escolar das crianças com autismo, para o desenvolvimento das potencialidades e habilidades, é de suma importância que essas crianças tenham apoio psicológico:

> Sobre o tratamento dessas crianças, Choto (2007) destaca a fusão entre a terapia e a educação, pontuando a interdisciplinaridade como um elemento indispensável para obtenção de melhores resultados. Ademais, a autora discorre a respeito da integração de métodos pedagógicos e psicológicos como sendo fundamental para obtenção de avanços na intervenção terapêutica, apontando melhor socialização e desenvolvimento geral da criança (LEMOS et. al, 2014).

Ao frequentar as escolas regulares, as crianças com autismo podem desenvolver a competência social, que de acordo com Sanini et. al. (2013), que citam Hartup (1989) e Almeida (1997):

> Na área da psicologia do desenvolvimento, a competência social é uma habilidade que emerge da experiência proporcionada por relações mais próximas e íntimas e constitui a base do desenvolvimento global da criança (cognitivo, emocional, linguagem, etc.) [...] A competência social relaciona-se ao julgamento sobre a qualidade do desempenho individual em determinada circunstância. Assim, é importante considerar a competência social em uma dimensão de desenvolvimento, contextualizada no seu espaço sociocultural.

As crianças se relacionam entre si e aprendem novas habilidades, o mesmo ocorre com as crianças com autismo, que são beneficiadas igualmente e apresentam avanços no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e de comunicação, já que têm dificuldades de interação. E as crianças

com desenvolvimento típico são beneficiadas da mesma maneira e aprendem a conviver, lidar e respeitar as diferenças (Sanini, et. al, 2013). Essas experiências, de acordo com Sanini (et.al, 2013), vão muito além da redução de preconceitos, mas desenvolve o cognitivo, ampliando a capacidade simbólica, transformando a realidade, possibilitando diferentes parâmetros em que a criança experimenta sobre o que significa “ser criança”.

## 2- **DISCUSSÃO**

Dentro das discussões encontradas em artigos acadêmicos e dificuldades encontradas durante experiência em sala, e depoimentos de colegas de profissão, o tema da inclusão, neste caso, da criança com TEA tem sido de dificuldade de manejo e de intervenções, visto que esses alunos tem peculiaridades em seus comportamentos, dificuldade de socializar e de interesse em atividades pedagógicas propostas; por vezes, isolam-se em seu “mundo particular”, há crises de irritabilidade, dificuldade de se comunicar e expressar-se, quando menores, chegam às agressões físicas e manias, entre outras questões.

> Dentro do aspecto comportamental, a maior dificuldade apontada foi o manejo de comportamentos atrelados à recusa em fazer atividades/seguir rotinas e regras [...] As dificuldades da criança com TEA em engajar-se em uma atividade escolar pode estar fortemente atrelada a características do transtorno que são relacionadas, por exemplo, a interesses restritos e à inflexibilidade para engajar-se em tarefas não preferidas. Trata-se de um conjunto de características bastante peculiares que se refletem em dificuldades comportamentais que necessitam ser compreendidas a partir do conhecimento dos interesses e das preferências do aluno e suas dificuldades [...] (CAMARGO, et. al, 2020).

Há falta de recursos materiais, formação e orientação para educadores lidarem e intervirem no processo de ensino-aprendizagem das crianças com TEA. Trabalhamos com o processo de conhecimento das necessidades e

peculiaridades dos alunos e com as ferramentas disponíveis no momento. Nem sempre sai como planejado e há falta de tempo hábil, pois a escola acontece em ritmo acelerado e com grande número de alunos em uma sala, sendo praticamente impossível dar a atenção como todos merecem, sejam alunos típicos ou atípicos. De acordo com Camargo (et. al, 2020), em sua pesquisa, aparece em relatos de professores entrevistados:

> o sentimento de frustração e impotência diante da escassez de conhecimento e de recursos perante as dificuldades de aprendizagem, comportamentais e sociais de alunos com autismo e da vontade de fazer mais e melhor para contribuir com seu progresso escolar e desenvolvimento [...]. Sete professoras relataram ter dificuldade com a diversidade em sala de aula – que inclui não apenas alunos com TEA, mas também outras deficiências – sem, muitas vezes, poder contar com o apoio necessário previsto legalmente, como o serviço de atendimento educacional especializado (AEE) dentro da própria escola ou ainda um professor auxiliar ou cuidador, quando há necessidade.

Apesar das dificuldades, a escola possibilita a inclusão das crianças com autismo, já que constitui um espaço essencialmente interativo e reconhecidamente relevante para o desenvolvimento interpessoal e, por isso, é um espaço natural para a relação entre pares (Sanini, et. al, 2013).

> Para Del Prette e Del Prette (2005), o investimento da escola na promoção de habilidades sociais pode ser defendido com base em três argumentos: a) a função social da escola, b) as evidências de relação entre habilidades sociais e desempenho acadêmico, e c) as políticas de inclusão (SANINI, et. al, 2013).

Desse modo, podemos pensar na escola como espaço de socialização das crianças com autismo e seus pares, em que se desenvolvem em conjunto, aprendendo entre si. A busca de conhecimento contínuo dos educadores e da escola como um todo, além dos recursos materiais e profissionais (como o apoio dos AEE e AVE) previstos em lei, para auxiliar na prática pedagógica e desenvolvimento dos alunos com TEA.

Sendo assim, é importante pensar meios de melhorar e

> aperfeiçoar o trabalho pedagógico com alunos com TEA na sala de aula para possibilitar um amplo espaço de vivência e aprendizagem rico de elementos que auxiliam na aquisição de habilidades sociais e acadêmicas. Esse espaço, enquanto fonte de experiências positivas para o desenvolvimento de crianças com autismo, pode ser potencializado se as dificuldades e as necessidades dos professores forem adequadamente atendidas para que as práticas pedagógicas, que vão ao encontro das necessidades educativas especiais desses alunos, sejam adotadas [...] Adaptações simples na didática e no manejo da sala de aula são muitas vezes as principais mudanças necessárias e efetivas para promover a inclusão do aluno com autismo. [...] O estabelecimento de rotinas claras e explícitas no ambiente escolar, por exemplo, é um auxílio essencial para organizar o ambiente, facilitar a aprendizagem e evitar crises comportamentais de todas as crianças, com ou sem deficiência (SCHMIDT et al., 2000) [...] Para contribuir nesse sentido, destaca-se o papel do Atendimento Educacional Especializado e o trabalho complementar de apoio aos professores, previsto legalmente (ROPOLI et al., 2010). A urgência de formação continuada focada em necessidades específicas dos professores, em relação ao trabalho pedagógico diário com alunos com autismo (CAMARGO, et. al, 2020).

De acordo com os estudos de Sanini (et. al, 2013), as atividades em que as crianças podem brincar livremente, como as geralmente feitas nos pátios, proporcionam melhor integração das crianças típicas e atípicas do que as atividades realizadas em sala de aula, já que tais atividades exigiriam maior compreensão da linguagem e do pensamento simbólico (Ex: desenhar, jogos de construção, etc.), aspectos que fazem parte do repertório de dificuldades características do autismo (Höher-Camargo, 2007 apud Sanini, et. al, 2013).

Sanini (et. al, 2013), ainda nos relata que essa adaptação depende da singularidade de cada criança com autismo, visto que um dos aspectos que parece auxiliar as crianças com autismo a estabelecer interações, além da qualidade do ambiente e da facilitação por parte de adultos, é o nível cognitivo e o funcionamento adaptativo/adaptável de cada criança. A escola deve oferecer oportunidades de convívio que permitam o desenvolvimento dessas interações.

## 3- **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A inclusão de crianças com TEA tem sido objeto de discussão frente às dificuldades encontradas por profissionais, descritas acima, como falta de recursos materiais, formação e orientação para educadores lidarem e intervirem no processo de ensino-aprendizagem das crianças com TEA, falta de tempo hábil, grande número de alunos em uma sala. Por isso, debruçando sobre as pesquisas acadêmicas encontradas, que discutem as dificuldades e a realidade de escolas regulares, o desenvolvimento de habilidades sociais surge como boa justificativa para a relação e interação de crianças típicas e crianças com autismo.

Em alguns estudos, percebemos que as crianças com autismo interagem com as outras crianças típicas em ambientes mais amplos, em que podem brincar livremente do que as salas de aula, com atividades dirigidas, que exigem maior compreensão da linguagem e do pensamento simbólico, dificuldades típicas de crianças com autismo.

Podemos concluir que cada criança com autismo tem sua peculiaridade e necessidade, e os profissionais que lidam com ela na escola, com respaldo teórico e material, e de profissionais (AEE), devem observar e verificar qual o modo de funcionamento da criança e criar oportunidades de aprendizagens através disso; a parceria se faz imprescindível. Enfatizamos, também, a importância do atendimento profissional psicológico a parte da escola, e de profissionais especializado que a criança necessite para o pleno desenvolvimento desta, como fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, entre outros.

## **BIBLIOGRAFIA**

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)- 6. Ed. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005. Disponível em: <https://www.faneesp.edu.br/site/documentos/estatuto_crianca_adolescente.pdf >. Acesso em: 10 de Fevereiro de 2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 5 de Fevereiro de 2024.

CAMARGO, Síglia Pimentel Höher; SILVA, Gabrielle Lenz da; CRESPO, Renata; OLIVEIRA, Calleb Rangel de; MAGALHÃES, Suelen Lessa. DESAFIOS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NO CONTEXTO INCLUSIVO: DIRETRIZES PARA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/6vvZKMSMczy9w5fDqfN65hd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 de Fevereiro de 2024.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro; AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shírley. Inclusão de Crianças Autistas: um Estudo sobre Interações Sociais no Contexto Escolar. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/GS4c9BPW9PW8ZqzBGjx7Kzj/?format=pdf&lang=pt
>. Acesso em: 5 de Fevereiro de 2024.

SANINI, Cláudia; SIFUENTES, Maúcha; BOSA, Cleonice Alves. Competência Social e Autismo: O Papel do Contexto da Brincadeira com Pares. Psicologia: Teoria e Pesquisa Jan-Mar 2013, Vol. 29 n. 1, pp. 99-105. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/jx5ywJwLtym87Zz6VnLwYmH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 de Fevereiro de 2024.

THIARLYNE, Diane Bungenstab Alves ; ASSIS, Cleber Lizardo de. A criança com autismo e suas barreiras na inclusão educacional: um estudo em escolas publicas de cacoal-ro. Revista científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología. p. 12-33. - Vol. 10, 2022. Disponível em: <https://integracion-

academica.org/attachments/article/336/28%20Integraci%C3%B3n%20Academica% 20en%20Psicologia%20V10N28.pdf#page=15>. Acesso em: 13 de Fevereiro de 2024.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# A SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO

SIQUEIRA, Ana Carolina

## Resumo

Este artigo tem como objetivo dissertar sobre a saúde mental de professores da rede pública de ensino, visto que o adoecimento psíquico está bem presente no cotidiano das escolas públicas, e buscar possíveis reflexões e soluções para a equipe escolar, que possam amenizar esse adoecimento dentro das escolas. São inúmeras causas, como salas lotadas, demandas diversas para se dar conta, trabalho pedagógico em excesso, problemas de comportamento dos alunos e das famílias, gestão problemática, entre outros. Este artigo tem como base a experiência acadêmica da autora e pesquisa qualitativa em artigos acadêmicos.

## Palavras- chave:

Saúde mental de professores; escolas públicas; adoecimento psíquico; qualidade devida.

## Abstract:

This article aims to discuss the mental health of teachers in the public education, seeing that mental illness is very present in the routine of public schools, and to seekpossible reflections and solutions for the school team, which can soften this illness within the schools. There are countless

causes, such as crowded classrooms, diverse demands to cope with, excessive pedagogical work, behavioral problems among students and families, problematic management, among others. This article is based on the author's academic experience and qualitative research in academic articles.

Keywords:

Teachers' mental health; public schools; psychological illness; quality of life.

# 1-INTRODUÇÃO

O adoecimento mental de professores tem sido tema de discussão de diversos artigos acadêmicos ao longo de anos e podemos notar um crescente afastamento de professores das salas de aulas com Transtorno de Ansiedade, Depressão, Síndrome do Pânico, entre outras doenças psíquicas. Sou professora de escola pública e venho notando o adoecimento psíquico de colegas e licenças psiquiátricas. Há reclamações diárias de esgotamento físico e mental, além das sobrecargas de trabalho e excessivas burocracias a serem cumpridas. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) aponta a categoria docente como sendo a segunda a apresentar doenças ocupacionais (Tostes, et. al, 2018). Os estudos que investigaram a qualidade de vida dos docentes revelaram prejuízos nesse aspecto, sendo mencionados problemas relacionados ao sono, abuso de medicamentos, episódios depressivos, esgotamento, entre outros (DIEHL; MARIN, 2016).

As causas podem ser inúmeras, como a sobrecarga de trabalho, alto número de alunos em uma sala, problemas comportamentais e familiares dos alunos, que refletem em seu desinteresse em sala de aula, desvalorização do trabalho dos professores, baixos salários, problemas na

instituição de ensino, entre outros.

> Segundo Vale e Aguillera (2016) a ausência de cuidados em relação à saúde dos docentes gera consequências no processo de ensino e aprendizagem. Para os autores é necessário um olhar clínico e prevencionista em relação aos diversos fatores que podem levar ao adoecimento e desgaste do professor em sala de aula. Dentre os fatores responsáveis pelo adoecimento docente estão: baixos salários, desvalorização, violência, desrespeito e desinteresse dos alunos, carga de trabalho exaustiva, pressão para o cumprimento de metas de produtividade, perda de garantias trabalhistas, dificuldade na relação com alunos e pais e fragilidades da instituição (LUZ; KAEFER, 2022).

Ainda a exigência de adoção de uma pedagogia que não corresponde ao modelo de escola instituído, já que o sistema nos impõe o modelo tradicional; cumprimento de várias jornadas em diferentes escolas para complementar o salário, sobrecarga advinda da assunção de tarefas como preenchimento de relatórios, cálculo de notas e anotações de frequência, uma alta burocracia (Tostes, et. al, 2018).

> Sobre a profissão do professor, Tavares et al (2007) citado por Lima e Lima-Filho (2009) afirmam que: Ser professor é uma das profissões mais estressantes na atualidade. Geralmente as jornadas de trabalho dos professores são longas, com raras pausas de descanso e/ou refeições breves e em lugares desconfortáveis. O ritmo intenso e variável, com início muito cedo pela manhã, podendo ser estendido até à noite em função de dupla ou tripla jornada de trabalho. No corre- corre os horários são desrespeitados, perdem-se horas de sono alimenta-se mal, e não há tempo para o lazer. São exigidos níveis de atenção e concentração para a realização das tarefas. Quando o trabalho é desprovido de significação, não é reconhecido ou é uma fonte de ameaças à integridade física e/ou psíquica acaba por determinar sofrimento ao professor (OLIVEIRA, et.al, 2017).

Os autores Luz e Kaefer (2022) citam Batista et al (2010), que nos relata que ensinar é uma atividade altamente estressante, que provoca severos problemas na saúde física, mental e no desempenho profissional

dos docentes. Diehl e Marin (2016), nos revela em seus estudos que o estresse, a ansiedade, o esgotamento, problemas relacionados ao sono e, por último, a síndrome de burnout, são os sintomas que mais aparecem.

> Enquanto a valorização dos professores diminui, cresce a cobrança para que a escola cumpra funções antes legadas a outras instituições sociais, como a família. O professor vem assumindo uma gama de funções, além daquelas tradicionalmente conferidas à especificidade de seu trabalho, sendo, ao mesmo tempo, desqualificado e sobrecarregado. Estimular o potencial de aprendizagem dos alunos, ensiná-los a conviver em sociedade, cobrir as lacunas da instituição escolar, garantir a articulação entre escola e comunidade, e buscar, por conta própria, sua requalificação profissional, são algumas das tarefas que ilustram sua atual condição (TOSTES, et. al, 2018).

É preciso, também, trazer a questão da pós-pandemia de COVID, que aumentou o adoecimento dos professores. Durante a pandemia, tivemos que nos adaptar a uma nova modalidade de ensino remoto, e muitos professores, não tinham conhecimento de como utilizar as plataformas, o que gerou uma ansiedade, com os desafios mais intensos. Além disso, veio junto a preocupação de sua saúde e dos familiares.

> [...] uma das causas latentes que vemos que foi bastante afetada, é a classe dos professores ao abdicarem do seu tempo indo além do seu trabalho para ajudar alunos que também retornaram as salas de aula sequelados pela COVID-19, levando ao extremo a saude mental dos profissionais [...] Ao falarmos sobre os impactos, percebemos o quão prejudicado foi o emocional dos docentes, em diversas questões tanto familiares quanto profissional [...] Havendo assim uma sobrecarga extrema acompanhada da exaustão física e mental que tem cercado esta profissão até hoje (FERNANDES, et. al, 2023).

Ainda, de acordo com Junior e Sousa (2021) apud Fernandes et. al. (2023), o professor teve que, além das aulas, trabalhar a questão emocional dos alunos e familiares, através do acolhimento envolvendo a pandemia, e atrair a atenção dos alunos.

Após a pandemia e a volta às aulas presenciais, a tecnologia utilizada durante o ensino remoto, veio para a sala de aula e o professor precisou se adaptar novamente, e, por muitas vezes, sem a devida orientação de como utilizar esses recursos.

> [...] manifestou uma grande alteração psíquica na vida de um professor, trazendo mudanças na sua metodologia e complicações nos seus aspectos psicossociais [...] As metodologias escolares antes usadas, hoje são completamente diferentes, obrigando uma geração a se habituar ao ensino à distância e novas formas de comunicação entre professor e aluno (FERNANDES, et. al, 2023).

Dessa maneira, de acordo com Tostes, et. al (2018), o professor, em seu trabalho, enfrenta inúmeros desafios e assume grandes responsabilidades, constituindo uma das categorias profissionais mais sujeitas a apresentar sofrimento mental. É preciso pensar em políticas de prevenção e atendimento à saúde dos profissionais com certa urgência e cuidado (Luz; Karfer, 2022).

## **2-**DISCUSSÃO

A saúde mental do professor vem sendo discutida e é um objeto de estudo de grande relevância, já que é uma profissão que é primordial para que crianças, jovens e até adultos, tenham aprendizagens facilitadas e se transformem em sujeitos de conhecimentos e futuros profissionais que atuarão no mercado de trabalho e nos âmbitos acadêmicos.

> Para que um sujeito seja diagnosticado com transtorno mental deverá apresentar uma série de sintomas que somados podem levar a um diagnóstico de patologia. Dentre os sintomas se destaca a perturbação significativa na cognição, uma vez que manifesta, acarretará num possível fracasso na inter-relação com o outro, tendo como

> consequência uma disfunção nos processos biológicos e psicológicos (OLIVEIRA, et.al, 2017).

Notamos que há um desgaste físico e psíquico dos professores frente às grandes cargas horárias de trabalho, com os acúmulos de jornadas em até três escolas, contato com a violência e abusos, problemas comportamentais e familiares dos alunos, problemas de gestão nas escolas, sistemas falhos e burocráticos,desvalorização do trabalho, o que compromete sua atuação.

> Frente aos problemas e demandas atuais, esses profissionais precisam de competência pedagógica, social e emocional e estimulara construção crítica dos indivíduos para que aprendam a ser e a conviver na sociedade como sujeitos conscientes, reflexivos e participativos, mas para isso é fundamental que também estejam física e mentalmente saudáveis. (DIEHL; MARIN, 2016).

Trazemos a questão do adoecimento na pandemia em que professores tiveram que se adaptar a uma nova modalidade de ensino remoto, sem preparo adequado, o que gerou grande ansiedade, além, de muitas vezes, terem que lidar com problemas familiares e de saúde juntamente com questões emocionais de alunos. O retorno às salas de aula após a pandemia foi problemático frente a todas as angústias enfrentadas nesse período de isolamento.

> Partindo desta perspectiva, observamos que o retorno a sala de aula os professores não eram os únicos vulneráveis, pois os alunos voltaram de forma problemática, se antes os professores da rede pública já apresentavam dificuldade em lidar com seus alunos, após a pandemia o comportamento se agravou, e com isso o ensino, visto que a saúde mental dos professores já não estava sã como antes devido a tais impactos, e com isso houve uma piora até mesmo entre professor e aluno onde os mesmos voltaram com mais dificuldade naaprendizagem (FERNANDES, et al, 2023).

Após a pandemia, podemos notar alunos com questões e

necessidades diferentes, emocional e psicológico abalado, muitos com Transtornos Mentais e problemas comportamentais. As crianças menores, que passam a frequentar as creches ou escolas de ensino infantil, chegam com receio da doença, não conhecemo brincar de correr, de brincadeiras e jogos lúdicos ao ar livre, dificuldades no contatocom o outro.

> Um dos impactos à volta as aulas pós-pandemia, foi o crescimento de diagnósticos, principalmente em crianças durante a alfabetização, visto que esta foi uma ocasião para afetar o desenvolvimento neuropsíquico das crianças, onde os professores tiveram que lidar até os dias atuais com este "novo normal" [...] os professores precisariam saber lidar, onde não houve preparo físico e psicológico para encarar esta nova realidade, sendo esta classe uma das mais prejudicadas (FERNANDES, et. al, 2023).

Para sair dessa perspectiva atual e amenizar os sofrimentos psíquicos, a equipe escolar deve trabalhar em conjunto para que os profissionais do âmbito escolar estejam alinhados no propósito de atender às crianças e adolescentes do processo de ensino-aprendizagem.

> [...] é preciso entender que posturas mínimas de respeito mútuo devem ser manifestas, uma vez que a boa convivência entre equipe docente, interdisciplinar, administrativa, e todas estas em relação também com o corpo discente, é fundamental para a existência de um ambiente de trabalho e desenvolvimento educacional saudável, permitindo assim um aprendizado eficaz e prazeroso (OLIVEIRA, et. al, 2017).

Muitas vezes, não somos capazes de nos "curarmos" sozinhos, pois é difícil saber como nos sentimos, qual a causa. Percebemos que estamos doentes quando a crise chega. Sobre isso, Oliveira et. al. (2017) nos relata sobre a importância de se ter um profissional atuando no ambiente escolar com toda a equipe e aluno, olhando para o que possa ser melhorado e aqueles que precisam de ajuda.

> Uma alternativa saudável para todos os envolvidos na

> dinâmicaescolar certamente é a presença de um profissional de psicologia inserido diretamente no ambiente escolar, que possa atuar em parceria com toda a equipe e discentes, trazendo um olhar diferenciado e de forma coletiva auxiliando na resolução de variáveis que possam estar causando no ambiente escolar processos de adoecimento com o intuito de desenvolver pensamento de novas alternativas para possíveis conflitos, bem como fortalecer o docente na busca por novos conhecimentos e habilidades educacionais (OLIVEIRA, et. al, 2017).

Desse modo, as escolas e órgão públicos devem investir em programas de saúde mental para que professores possam ser ouvidos e atendidos em suas demandas; o ambiente acolhedor e de escuta, com profissionais capacitados que possam atender os muitos problemas e angústias trazidos pelos professores. Aqui, ressalto a importância do psicólogo escolar, atuando dentro das escolas, com a equipe de educadores, alunos e famílias.

> Cabe ao psicólogo escolar, conforme Cassins (2007), desenvolver atividades direcionadas com alunos, professores e funcionários, e atuar em parceria com a coordenação da escola, familiares e outros profissionais que acompanham os alunos (como conselho tutelar e postos de saúde) contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, humano e social de toda a comunidade escolar [...] Dentre asdiferentes intervenções que o profissional pode realizar encontram- se: atividades de escuta para as demandas da escola e professores, refletindo coletivamente; problematização da realidade da instituição, criando estratégias de intervenção; discussões e vivências, contribuindo com a formação do professor. Quanto aos docentes, o psicólogo poderá atuar tanto com aqueles que desenvolveram o problema quanto com o restante, visando prevenir novos casos.
> O psicólogo ainda pode: orientar professores com casos específicos de alunos acompanhados; realizar visitas domiciliares; planejar atividades para os alunos (sobre bullying, sexualidade, diversidade e respeito às diferenças, violência, drogas, projeto de vida, etc.) (LUZ; KAEFER, 2014).

Como muitos educadores, com a carga horária alta, não tem tempo

e, muitas vezes, poder aquisitivo, de buscar atendimento psicológico fora da escola, receber essa ajuda dentro do trabalho pode ser uma alternativa que faria muita diferença para todos os envolvidos do âmbito escolar. É vasto o trabalho a ser feito e depende da realidade e da demanda de cada escola, mas os profissionais devem estar abertos à ajuda, dispostos e disponíveis às mudanças.

## **3-**CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo dissertar sobre o sofrimento mental de professores de escolas públicas e trazer alguns problemas que podem estar afetando a saúde, como sobrecarga de trabalho e burocracias, baixo investimentos na área da educação, gerando uma desvalorização do trabalho do professor, má gestão e administração escolar problemas comportamentais e familiares de alunos, baixo salário, falta de orientação e formações continuadas;

Em estudos trazidos, o estresse, a ansiedade, o esgotamento, problemas relacionados ao sono, e até a Síndrome de Burnout tem aparecido em sintomas de professores, que muitas vezes, evadem as salas de aula por esgotamento e adoecimento. A saúde mental dos professores é de extrema importância para o trabalho de ensino-aprendizagem com excelência, para que possa desenvolver as potencialidades dos educandos, de forma prazerosa. Se o professor está doente, esgotado, falta a parte essencial do processo da educação escolar.

Um ponto primordial na atualidade é a pós pandemia, onde podemos notar uma mudança nas questões trazidas às salas de aulas: como o uso de novas mídias digitais, que já ocasionaram ansiedade na

pandemia, visto a falta de orientação e formações especificas para muitos professores, além da nova demanda de alunos que estão chegando com problemas comportamentais e Transtornos Mentais cada vez mais em alta; problemas familiares de alunos e a ausência da participação da família na escola.

O ambiente escolar já está adoecido e devemos buscar soluções que possammudar a realidade, como a equipe escolar construir momentos de escuta do grupo deeducadores e acolhê-los em suas angústias; saber trabalhar em conjunto, o que muitas escolas não tem conseguido.

A adoção de políticas públicas que coloque a saúde mental de professores em questão é de extrema e urgente importância. Há um crescente afastamento de professores de sala de aula com doenças mentais. Nesse ponto, trouxe a sugestão da adoção de profissionais qualificados no ambiente escolar, como o psicólogo escolar, que trabalha com toda a equipe da escola, discentes e a família, observando, diagnosticando e traçando projetos e atuações dentro das problemáticas surgidas naescola.

# BIBLIOGRAFIA

DIEHL, Liciane; MARIN, Angela Helena. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. Estudos Interdisciplinares em Psicologia, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, dez. 2016. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/eip/article/view/25302/19800>. Acesso em: 16 de Março de 2024.

FERNANDES, Lorena Campos Camargo; CAZEMIRO, Jenifer Ester Pinto; Sara Silvia Costa de Vasconcelos; SANTOS, Shirley Cristina Rocha dos;

ROCHA, Andreza Silva da; QUEIROZ, Natasha Moraes de; ROCHA, Wollace Scantbelruy da. O impacto da pandemia da COVID-19 na saude mental dos professores. Cuadernos de educación y desarrollo, v.15, n.10, p. 12659-12679, 2023. Disponível em: < https://ojs.europubpublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/1908/1704>.
Acesso em: 20 de Março de 2024.

LUZ, Dulcinéia Antunes de Mello da; KAEFER, Carin Otilia. A saúde mental dos professores da rede pública que atuam no ensino médio: uma contribuição do fazer da psicologia. Cadernos Brasileiros de Saúde Mental, Florianópolis, 2014, v. 14, n. 41, p. 19- 37, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cbsm/article/view/71246/52342>.
Acesso em: 03de Março de 2024.

OLIVEIRA, Aderiani Machado de; SANTANA, Larissa Fontes Germano; OLIVEIRA, Luciéllen Rangel Viana de; CABRAL, Hyloran Galdino. Saúde mental de professores da rede pública de ensino. Revista científica ambiente acadêmico, Vol. 3, n. 2. P. 98, 2017. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/08/revista- ambiente-academico-v03-n02-completa.pdf#page=99>. Acesso em: 15 de Março de 2024.

TOSTES, Maiza Vaz; ALBUQUERQUE, Guilherme Souza Cavalcanti de; SOUZA E SILVA, Marcelo José de; PETTERLE, Ricardo Rasmussen. Sofrimento mental de professores do ensino público. Saúde em debate, vol. 42, n. 116. Jan-Março, 2018. Disponível em: <https://www.scielosp.org/article/sdeb/2018.v42n116/87-99>. Acesso em: 10 de Março de 2024.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# HISTÓRIA E A RELIGIÂO: UMA CONEXÃO NECESSÁRIA

**FLÁVIA MARIN WIIRA**

**Resumo**

O ensino de História é a educação que oportuniza ao aluno o acesso as diversidade religiosa como linguagem expressiva e forma de conhecimento, levando-o a desenvolver diversas competências necessárias à apreciação , conforme determinação da LDB 9394/96, no entanto, ainda torna-se necessário reafirmar a importância dessa área na formação sóciocultural do cidadão, visa compreender diversos aspectos inerentes ao processo educativo, entre eles o papel do professor, a formação profissional, a proposta curricular, os mitos do ensino de artes e outros fatores que estão relacionados ao fazer pedagógico desta área de conhecimento.

**Palavras-chave**: Ensino, Educação , Prática Pedagógica

**ABSTRACT:**

The teaching of Art is the education that provides students with access to Art as an expressive language and form of knowledge, leading them to develop various skills necessary for is a mandatory subject in schools, as determined by the LDB 9394/96, however, it is still necessary to reaffirm the importance of this area in the sociocultural formation of citizens, it seeks to understand several aspects inherent to the educational process, including the role of the teacher, professional training, the curricular proposal, the myths of teaching of arts and other factors that are related to the pedagogical practice of this area of knowledge.

**Keywords:** Teaching, Education, Pedagogical, Practice

## 1 INTRODUÇÃO

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento e da percepção que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes

culturas. (PCN/ Arte-1997:19).

No entanto, para que essa prática seja eficiente faz-se necessário uma constante avaliação por parte do professor, para que possa redimensionar sua atuação docente sempre que necessário, neste sentido, é de fundamental importância analisar como as teorias propostas para o ensino de arte estão sendo desenvolvidas na prática pedagógica no interior das instituições de ensino da Educação Básica.

Trabalhar a Diversidade Cultural e Religiosa desde cedo nos anos iniciais do Ensino Fundamental com as crianças é muito importante, pois a voz é o primeiro instrumento que dispõe o aluno,o professor além de cantar pode brincar com a voz explorando vários sons, pois desenvolvem no aluno competências musicais. Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, interpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula.

Hoje no Brasil temos muitos autores que discutem a questão da Diversidade na escola, por este motivo com a finalidade de confrontar o que diz a teoria com o que acontece na prática este trabalho analisou na escola campo de pesquisa alguns pontos , os quais foram fundamentais para compreender a relação entre a teoria e a prática no ensino de arte.

O papel professor é importante para que os alunos aprendam a desenvolver e respeitar as diferenças descobrir quais são os interesses,

vivências, linguagens, modos de conhecimento de arte e práticas de vida de seus alunos conhecer os estudantes na sua relação com a própria região, com o Brasil e com o mundo, é um ponto de partida imprescindível para um trabalho de educação escolar em arte que realmente mobilize uma assimilação e uma apreensão de informações na área artística. (FERRAZ E FUSARI, 2001:22)

Essa ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulam no ambiente escolar como afirma FREIRE (2003:47):

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção". da escola em questão descrevem sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem oferecer aos alunos novas estratégias pedagógicas de aprendizagens significativas neste sentido, as linguagens como,artes visuais,dança,música e teatro apresentam-se como técnicas de expressão do pensamento de professores e alunos,o trabalho com artes visuais pode ser iniciado com a utilização de fontes de informação e comunicação artística.

Para tanto, segundo os Parâmetros curriculares Nacionais declaram que:

> A escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando

> percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal. (PCN/Arte, 1997:61)

"Como isso, poderão estabelecer relações corporais críticas e construtivas com diferentes maneiras de ver/sentir o corpo em movimento e por tanto, com diferentes épocas e culturas" trabalhar a música desde cedo nos anos iniciais do Ensino Fundamental com as crianças é muito importante, pois a voz é o primeiro instrumento que dispõe o aluno,o professor além de cantar pode brincar com a voz explorando vários sons, pois desenvolvem no aluno competências musicais

Como afirma FREIRE (2003:47):

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção". Em conformidade com esse pensamento os professores de arte da escola em questão descrevem sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando ao aluno vivenciar culturas diversas e ampliar seus conhecimentos em arte ,no entanto na formação organizacional revelaram um domínio parcial,o que é compreensível pelo fato de envolver conhecimentos de Lei de Diretrises e Bases ,Projeto Politico Pedagógico e

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa perspectiva os professores foram questionados se esses mitos ainda prevalecem na escola atual para eles, aos poucos alguns mitos foram sendo desmistificados devido aos estudos desenvolvidos na área de arte e a difusão das novas tecnologias em algumas situações o desafio é provar a importância do ensino de arte para alguns professores de áreas distintas.

Já os alunos quando são inseridos desde criança no universo do fazer e da apreciação artística tornam-se sujeitos ativos do processo, como afirmam os PCN- Arte (1997:105): “As atividades propostas na área de arte devem garantir a ajudar as crianças e jovens a desenvolverem modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e de pensar sobre arte, exercitando seus modos de expressão e comunicação”na educação escolar precisa estar vinculado a uma concepção de ensino.

A reflexão sobre a prática docente do professor , uma vez que possibilitou o contato com situações de ensino e aprendizagem em uma determinada realidade escolar,a teoria associada ao exercício da prática leva à reflexão, e esta por sua vez produz o aperfeiçoamento do fazer pedagógico, em contato com o professor, o aluno, os recursos didáticos e o planejamento pedagógico foram fundamentais para reavaliar o papel do professor na escola e compreender a relação entre a teoria e a prática do ensino na escola atual.

## REFERÊNCIAS

**BRASIL.** Parâmetros Curriculares Nacionais/ Arte. Brasília, MEC, 1997. **FERRAZ,** M.H.; FUSARI, M.F.R. Educação escolar. São Paulo: Cortez, 20 **FREIRE**, Paulo. Pedagogia da autonomia - . São Paulo: Paz e Terra, 2003.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# O DESAFIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A INSERÇÃO DA IGUALDADE RACIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS

**FLÁVIA MARIN WIIRA**

**RESUMO:**

Este artigo visa esclarecer a influência africana no processo de formação da cultura afro-brasileira na Educação infantil, quando milhões africanos "deixaram" forçadamente o continente africano e despontarem no Brasil para exercer o trabalho compulsório. O trabalho pretende mostrar elementos que pautam sobre a relação escola e a diversidade, haja vista que perspectiva da democracia racial a qual ainda é um mito que vem camuflando através dos anos um preconceito racial que está na estrutura da sociedade brasileira sendo praticada no espaço escolar

**Palavras – chaves:** Práticas de Igualdade, Resgate Cultural, Infância.

**ABSTRACT:**

This article aims to clarify the African influence in the process of training Afro- Brazilian culture in children's education, when millions of Africans "forcibly left the African continent and emerge in Brazil to carry out compulsory work the paper intends to show elements that guide the relationship between school and diversity, given that the perspective of racial democracy, which is still a myth that has camouflaged over the years a

racial prejudice that is in the structure of Brazilian society being practiced in the school space

**Key - words**: Equality Practices. Cultural Rescue. Childhood.

## 1 INTRODUÇÃO

A cultura africana chegou ao Brasil com os povos escravizados trazidos da África durante o longo período em que durou o tráfico negreiro transatlântico e refletiu-se na diversidade dos escravos, pertencentes a diversas etnias que falavam idiomas diferentes e trouxeram tradições distintas os africanos trazidos ao Brasil incluíram bantos, nagôs e jejes, cujas crenças religiosas deram origem às religiões afro-brasileiras, e os hauçás e malês, de religião islâmica e alfabetizados em árabe.

O racismo é uma espécie de preconceito étnico ou racial, ou seja, é uma visão pejorativa, pré-concebida sobre uma etnia ou cultura de um determinado povo, historicamente, percebe-se uma tendência de justificativa do racismo por potências dominantes, exemplo do que ocorreu nos séculos XVI e XIX, na América e depois na África e Ásia.

O estatuto da igualdade racial define o preconceito étnico-racial como: Toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular, restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais no campo político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida privada. (inciso I, parágrafo único do Art. 1º).

Entende-se o preconceito como uma ideia pré-concebida sobre algo se manifesta através de atitudes discriminatórias diante de pessoas, credos,

cultura, forma de pensar ou agir pode-se dizer que o preconceito é hostil e irracional, pois deixa de lado qualquer norma de respeito, humanidade e convivência social em nome da crença de uma superioridade, seja ela física, cultural, econômica essa forma de pensar é respaldada muitas vezes pelas representações sociais.o analisar o passado de um povo, baseada unicamente nos preceitos de seus torturadores, ou quando trabalha de forma não crítica na informação sobre sua formação real, é o mesmo que silenciar o estado de ignorância em que a maioria é encontrada, sobre as diferentes culturas estigmatizadas e consideradas inferiores.

Para alguns a origem da desigualdade esta na propriedade privada, para outros, ela se encontra no trabalho como a diferença estabelecida entre indivíduos ou grupos que julgam a si e aos outros de forma hierárquica na sociedade em questão trata do trabalho as práticas raciais na Educação Infantil, do preconceito impostos um seguimento da sociedade que por muito tempo foi colocado á margem da mesma, tendo seus direitos suprimidos, devido á cor de sua pele por grupos que se julgam superiores por possuir a propriedade de terras e de pessoas, e na tentativa de discutir e reavaliar esses conceitos, nos últimos tempos vem-se percebendo certa movimentação por parte de alguns setores da sociedade brasileira no sentido de introduzir nos currículos escolares uma educação inclusiva e plural.

A Lei 10.639\03,promulgada em janeiro de 2003,a lei tornou obrigatória à inclusão de conteúdos relacionados á História e cultura africana e afro-brasileira nos currículos do ensino fundamental e médio, tornando-se mais um mecanismo de promoção de igualdade na educação Infantil, diante do colocado, a intenção deste trabalho, é ampliar da discussão e reflexão em torno do problema, com elementos que possam contribuir com a desconstrução da ideia de submissão e inferioridade do povo africano e afrodescendente mostrando a sua importância para a construção da História do Brasil.

Em todos os seus aspectos a cultura africana chegou ao Brasil com os povos escravizados trazidos da África durante o longo período em que durou o tráfico negreiro transatlântico e refletiu-se na diversidade dos escravos, pertencentes a diversas etnias que falavam idiomas diferentes e trouxeram tradições distintas trazidos ao Brasil incluíram bantos, nagôs e jejes, cujas crenças religiosas deram origem às religiões afro-brasileiras, e os hauçás e malês, de religião islâmica e alfabetizados em árabe.

O estatuto da igualdade racial define o preconceito étnico-racial como: Toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ,restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais no campo político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida privada. (inciso I, parágrafo único do Art. 1º).

## DESENVOLVIMENTO

Essa forma de pensar é respaldada muitas vezes pelas representações sociais para alguns a origem da desigualdade esta na propriedade privada, para outros, ela se encontra no trabalho como a diferença estabelecida entre indivíduos ou grupos que julgam a si e aos outros de forma hierárquica na sociedade.

O artigo em questão trata do trabalho as práticas raciais na Educação Infantil, do preconceito impostos um seguimento da sociedade que por muito tempo foi colocado á margem da mesma, tendo seus direitos suprimidos, devido á cor de sua pele por grupos que se julgam superiores por possuir a propriedade de terras e de pessoas a dominação que garante a manutenção e a reprodução dessas condições desiguais, que embasa suas reflexões.

As relações contraditórias e manifestam-se na forma de apropriação e dominação num sistema de organização social no qual uma classe produz e outra se apropria desse trabalho [...]. Devido a isso, e na tentativa de discutir e reavaliar esses conceitos, nos últimos tempos vem-se percebendo certa movimentação por parte de alguns setores da sociedade brasileira no sentido de introduzir nos currículos escolares uma educação inclusiva e plural.

O instrumento de maior vigor para que isso ocorra é a Lei 10.639\03. Promulgada em janeiro de 2003. Essa lei tornou obrigatória à inclusão de conteúdos relacionados á História e cultura africana e afro-brasileira nos currículos do ensino fundamental e médio, tornando-se mais um mecanismo de promoção de igualdade na educação Infantil diante do colocado, a intenção deste trabalho, é ampliar da discussão e reflexão em torno do problema, com elementos que possam contribuir com a desconstrução da ideia de submissão e inferioridade do povo africano e afrodescendente mostrando a sua importância para a construção da História do Brasil em todos os seus aspectos.

Pretende-se trabalhar junto aos alunos da educação infantil o respeito ao diferente, ao diverso, ou seja, ao outro independente de sua cor, etnia crença ou classe social, com a intenção de trazer para nossa realidade escolar a discussão e reflexão sobre a questão do negro no espaço escolar. Para compreender juntamente com os alunos do sétimo ano do ensino fundamental, em que medida as representações construídas socialmente, influenciam sua visão sobre o valor histórico da contribuição cultural da população negra no Brasil, e, até que ponto, as representações e as atitudes que observam á sua volta geram preconceito racial entre eles.

O racismo, o racista é aquele que separa não o que nega a humanidade de outrem; desse modo, racismo para ele, é o racismo do vizinho [...]" (GUIMARÃES 2005 p.60). Essas criações coletivas cunhadas

no período da e pós-escravidão mudam muito lentamente. No Brasil, existem hoje grupos engajados na luta pelas mudanças dessas representações, em contrapartida, surgiram discursos hipócritas afirmando uma democracia racial que não existe, exceto entre alguns grupos espalhados pelo País a História, a natureza, todas as coisas que são responsáveis pelo sistema, são igualmente responsáveis pela hierarquia de papéis e classes, para sua solidariedade.

Isso é conseguido pelo processamento da informação, pela ausência de envolvimento do processador e pela existência de canais adequados, sendo a escola uma instituição capaz de influenciar e ser influenciada pela sociedade em que esta inserida, de respeito á diversidade em toda a sua plenitude, deve ser o local de eliminação de tabus, de ambiguidades que levem á interpretações negativas, de discussões de assuntos que levem á eliminação do preconceito (de gênero, de origem, sexual racial cultural etc.)

Nesse sentido, educadores e educadoras não podem ignorar qualquer atitude discriminatória que ocorra na escola e fora dela, e sempre que necessário promover discussões sobre o tema, jamais silenciar, caso contrário, corre-se o risco de aumentar e não de minimizar ou acabar com o preconceito na escola pode desconstruir ou reforçar a discriminação e o preconceito, tudo depende da intencionalidade no ambiente escolar que jovens adolescentes e crianças podem construir suas identidades individuais e de grupos e reconhecer a importância do respeito , cultura do outro e, nesse momento, a figura do educador é elemento

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fundamental é não partir de uma imagem de família idealizada, hegemônica, mas valorizar e investir nas singularidades dos arranjos familiares e nas contribuições de todos na construção de uma educação de qualidade e igualitária, trabalhar com a diversidade e o

convívio com a diferença possibilitam a ampliação de horizontes tanto para o professor quanto para a criança, porque permite a conscientização de que a realidade de cada um é apenas parte de um universo maior que oferece múltiplas escolhas um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade.

A adesão incondicional aos valores do outro, para que cada família e suas crianças são portadoras de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo aprendizagem com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas com as famílias parte de alguns princípios: considerar a família uma instituição plural, que apresenta diferentes composições, dinâmica, na qual emergem sentimentos, necessidades e interesses nem sempre coesos; considerar o conhecimento e a cultura das famílias como parte integrante do processo educativo; manter canais abertos de comunicação entre as instituições, permitindo uma cooperação significativas e enriquecedora para ambos.

Desenvolver os processos de adaptação nos primeiros dias; realizar entradas e saídas cuidadosas e acolhedoras. organizar reuniões em pequenos grupos para discutir o currículo, as atividades e demais assuntos; estimular a participação na organização de eventos; convidar as famílias para participar da construção dos projetos pedagógicos; incluir a família, sempre que possível, nos projetos didáticos desenvolvidos com as crianças, apesar das adversidades da escravização, as crenças africanas sobreviveram; percebe-se a necessidade de uma mudança profunda e urgente, no que diz respeito á questão racial no Brasil, partindo principalmente da Escola, que como se colocou acima: é a instituição capaz de promover a definição de cultura é algo complexo.

A cultura não é apenas” arte, a cultura é princípios posturas, meios ambientes experiências técnicas, identidades comuns e diversas, definições conhecimento e múltiplas rotinas pode-se afirmar que o racismo existente

na sociedade brasileira com suas relações simbólicas produz estigmas e situações em que, ao longo da história, levou uma grande parte da população afrodescendentes a negar sua própria cultura.

E as relações de poder estão presentes em todos os espaços sociais, particularmente na educação, portanto, é necessário que os educadores se posicionem de forma crítica / reflexiva diante dos conflitos e tensões que ocorrem no ambiente educacional, bem como conhecer a verdadeira história dos diferentes grupos étnico-raciais e culturais que compõem a nação brasileira. .

Transformar práticas educacionais que não incorporam da mesma forma todas as crianças e suas famílias é tarefa exigente e que necessita de uma equipe decidida, os gestores da unidade educativa têm papel-chave neste processo quando possibilitam a vivência democrática, pluralista e, ao mesmo tempo, profissional; quando organizam as ações, planejam, avaliam constantemente o processo e o reorganizam sempre que necessário.

Profissionais para trabalhar com uma abordagem pedagógica que aborda os interesses das diferentes disciplinas que frequentam a escola, bem como abordar os problemas de discriminação, preconceito e racismo que ocorrem no espaço escolar de qualquer forma, as mudanças estão em andamento e a história começa a mudar, os primeiros passos já foram realizados, cabe aos educadores levar essas discussões à sala de aula, estimular os alunos a tomar consciência, mudar comportamentos e hábitos prejudiciais à vida social.

## REFERÊNCIAS

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: questões, tendências e perspectivas. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Sociedade, educação e**

**cultura(s):** questões e propostas. 3ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2010. pp. 11-101.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 2003.

_____. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental - Vol. 1: Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. 3ª Ed. São Paulo: Editora 34, 2009. p. 59.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# A IMPORTÂNCIA DA MUSICALIDADE NA EDUCAÇÂO INFANTILPOSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA

**LACERDA, Iara Soares**[6]

**Eixo; Musicalidade, Educação infantil**

**Resumo:** - Considerando a importância da música como parte da cultura popular e, portanto, como conhecimento a ser trabalhado no contexto da educação da criança e conceituar os meios de amplificar essa musicalização, 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: Música. Educação. Desenvolvimento. Aprendizagem.**

**Abstract:** Considering the importance of music as part of popular culture and, therefore, as knowledge to be worked on in the context of child education and to conceptualize the means of amplifying this musicalization, and the insertion of playfulness in education goes beyond implanting and establishing curricula or applying them to students without any resources that arouse their attention, this implies a renewal of the teacher's continuing education.

[6] **Licenciada em Pedagogia pela UNIFAI, Professora da Rede Municipal de São Paulo, email** -soaresiara42@yahoo.com.br

**Keywords:** Music. Education. Development. Learning.

## 1. INTRODUÇÃO

A musicalização nesta etapa da vida pode 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.

Quando o ensino de Artes (música, dança, teatro, pintura, etc.) passarem a ser tido como uma matéria importante e complementar para a formação de um cidadão e apresentar-se dentro do currículo escolar ou mesmo como forma interdisciplinar, haverá uma ascensão favorável de aprendizado, levando em conta os aspectos psicológicos e físicos dos alunos, no ambiente escolar que os alunos passam uma boa parte do seu tempo e é principalmente nas séries iniciais que há aquisição de conhecimentos escolares com um importante estímulo para formar uma base mais sólida e completa, já que, cada aluno possui seu ritmo próprio e que os professores muito contribuem para essa formação assim como todo o ambiente escolar.

Segundo Vygotsky (2003) nos mostra que o ambiente externo interage diretamente no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, dessa maneira acredita-se que o contato das mesmas 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 da mesma, 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 escolares e suas atividades diárias, facilitando assim o trabalho de acompanhar as fases individuais dos alunos, que quase sempre não são respeitadas.

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 formasde linguagem muito apreciada por facilitar a aprendizagem e instigar a memória das pessoas.

Desde o nascimento que o ser humano mostra suas necessidade 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 suasaberrações, assim como faz no desenvolvimento e na manutenção da sociedade e de suas aberrações.

As comunidades podem ser identificadas pela música que escutam.

Como podemos definir taxar ou estimar o gosto musical, a cultura, classe

social, se a criança não tem opção de aprofundar seu conhecimento nos diversos campos culturais oferecidos pelas artes? A música proporciona uma forma de expressão e contribui para buscar a identidade de um povo, mas, isso não quer dizer que se devem privar o mergulho em outras culturas, pois a igualdade implica no direito de não haver discriminação, sendo assim a escola tem obrigação de oferecer essa cartela de opções a seus alunos.

Segundo JEANDOT (1997) afirma:

> No reconhecimento de nossa individualidade está a possibilidade de assumirmos a identidade da comunidade que fazemos parte, aquilo que nos une e nos solidariza. Consequentemente, os direitos individuais não podem ser inteiramente usufruídos ou garantidos, na ausência do respeito para com a dignidade, a integridade, a igualdade e a liberdade daquelas comunidades com as quais nos identificamos, incluindo a comunidade étnica a qual pertencemos. Na busca do reconhecimento de quaisquer de nossas comunidades [...] nós devemos reconhecer reciprocamente a legitimidade da existência e da integridade de outras comunidades, inclusive suas diferenças em relação a nós.

No Brasil ainda temos pouco incentivo para pesquisas sobre educação musical enquanto em outros países a música já é vista como obrigatória nas escolas, a finalidade da inclusão da música na escola não é tanto transmitir uma técnica particular, mas sim trazer para o aluno opções de expressão e linguagens que o ajudarão a desenvolver o gosto pela cultura e assim futuramente expressar-se através dela. Dessa maneira, é possível afirmar que no Brasil já temosuma trajetória histórica, educativa e cultural que nos permite uma reflexão crítica acerca de perspectivas e caminhos concretos que possam subsidiar a inserção da educação musical nas escolas.

A música habilita os alunos para que possam realizar funções motoras e intelectuais, bem como relacionar-se com o meio social. Essas ferramentas de trabalho caem para os professores como meios facilitadores de contribuição para deixar o ambiente escolar mais alegre, a música oferece um efeito calmante após períodos de atividades físicas e atividades que exigem esforços como visitas a ambientes externos, reduz o estresse em momentos de avaliação, e também pode ser usada como um método no aprendizado de todas as disciplinas.

O professor pode escolher várias músicas que tratem do assunto que será trabalhado emsua aula, isso tornará a aula atrativa, dinâmica e vai ajudar a rememorar as informações repassadas para as atividades posteriores, a música não somente é um simples apetrecho, além de ter fácil acesso, ela não necessita de muitos recursos e materiais, precisa-se necessariamente,de mais nada além de alunos e professores.

O som uma vez produzido, tanto por instrumentos, objetos ou pelo corpo como palmas,pode transportar os educandos para um mundo vasto de aprendizado, em que a

intensidade deste seguimento varia de acordo com as diversidades individuais, no espaço escolar, principalmente nas séries iniciais as crianças passam a desenvolver suas perspectivas intelectuais, motores, linguísticas e psicomotoras. Mas, a música também deveria ser praticada como matéria em si, como linguagem artística, forma de cultura e expressão.

A escola deve ampliar o conhecimento do aluno, favorecendo a convivência com os diferentes gêneros musicais, apresentando novos estilos, proporcionando um diagnóstico reflexivo do que lhe é apresentado, permitindo que o aluno se torne um ser crítico.

Conforme GAIO (2000, p.45):

> Ligar a música e o movimento, utilizando a dança ou a expressão corporal, pode contribuir para que algumas crianças, em situação difícil na escola, possam se adaptar (inibição psicomotora, debilidade psicomotora, instabilidade psicomotora, etc.). Por isso é tão importante a escola se tornar um ambiente alegre, favorável ao desenvolvimento.

As performances musicais executadas na escola não serão voltadas exclusivamente paraa 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 eoutras 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 repertóriopeculiar 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 também oportuniza a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) *apud* Garcia e Santos (2012), afirmam que atividades podem auxiliar de maneira durávelcomo reforço no desenvolvimento sócio afetivo, cognitivo/ linguístico e psicomotor da criança,da seguinte forma:

- **Desenvolvimento sócio afetivo:** a criança aos poucos vai formando sua própria identidade, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando integrar-se com os demais. Por meio do desenvolvimento da autoestima ela aprende a aceitar-se, com suas limitações e capacidades. As

atividades musicais em grupo melhoram o desenvolvimento da socialização, a compreensão, a participação e estimulando cooperação. Dessa forma a criança vai fortalecendo o conceito de respeito ao próximo. Além disso, ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe geram prazer, ela libera seus sentimentos, expressa suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e realização pessoal.

- **Desenvolvimento cognitivo/ linguístico:** a origem de conhecimento da criança são as vivencias que ela já traz consigo para a escola. Nesse sentido, as experiências musicais vividas por ela em casa farão com que facilite uma participação ativa favorecendo o desenvolvimento dos sentidos das crianças. Ao trabalhar com os sons ela desenvolve sua capacidade de ouvir melhor e com detalhamento de ritmos e sentimentos musicais; ao acompanhar com gestos ou danças ela está trabalhando a coordenação motora e sua atenção e concentração; ao cantar ou imitar sons ela está descobrindo suas capacidades e se relacionando com o ambiente em que vive.

- **Desenvolvimento psicomotor:** as atividades musicais oferecem diversas oportunidades para que a criança aperfeiçoe suas habilidades motoras, aprende a controlar seus músculos e movimentar seu corpo com desenvoltura. O ritmo tem um papel muito importante na formação e equilíbrio do sistema nervoso. Isto porque toda expressão musical ativa age sobre a mente da criança, favorecendo um impacto emocional a mente e aliviando as tensões. Atividades como cantar fazendo gestos, dançar, bater palmas e pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora, fatores importantes também para o processo do desenvolvimento da escrita e leitura.

**Percepção sonora**

A percepção sonora envolve a recepção e a análise de estímulos sonoros através da audição. Nesta percepção identificam-se algumas capacidades como a detecção do som, discriminação, sensação sonora, localização, reconhecimento, atenção, compreensão e a memória, sendo assim parte do processamento auditivo que envolve a apuração do sinal acústico assimilando a informação em modelos. Diferente dos nervos ópticos, a audição não suporta estímulos agressivos, ou seja, caso o ouvido for exposto a intervalos desafinados tem-se a impressão de que está errado, que não é belo ou em casos extremos uma peça dissonante pode causar irritabilidade a quem ouve.

As atividades que cercam a percepção sonora agem, além do estímulo auditivo em si, no desenvolvimento de diversos aspectos intelectivos, tais como criatividade, linguagem, memória e tantos mais que o professor possa explorar, dependendo do objetivo a ser alcançado.

Muitas atividades podem ser manuseadas com as crianças especialmente no estímulo da memória. Com objetos que provoquem sons (chocalhos, latas, sons onomatopaicos, músicas e ruídos naturais dos ambientes), localizar e treinar, identificação, reprodução e execução dos diferentes sons.

- Rimas;
- Palavras que iniciam ou terminam com o mesmo som;
- Descrever o som ouvido (desenho ou fala);
- Memorizar uma sequência de sons e depois reproduzi-los;
- Imitar animais de acordo com o som produzido de cada animal;
- Desvendar a fonte do som utilizando objetos diversos;
- Tocar instrumentos musicais (WEIGEL, 1988).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação musical necessita considerar que o ensino e a aprendizagem de música nãoocorrem apenas na sala de aula, mas em circunstancias mais ampla, o professor não deve discutir a música na escola, mas refletir sobre em que a educação musical pode ajudar no dia a dia dos alunos, interesses e dificuldades, buscando sempre decifrar a realidade em que vivem e atuam e quais formas de conhecer e aprender.

O ato musical no espaço escolar ajuda no processo de aprendizagem despertando e estimulando a área afetiva, cognitiva e linguística das crianças. As regalias que a música proporciona nesta fase, seja pela expressão de emoções, seja pelo raciocínio, sociabilidade, concentração, comunicação, é de grande aproveitamento para a vida.

Diante da realidade que nos deparamos nas instituições de ensino, a música é desenvolvida de maneira resumida, por meio de repetição e imitação, algo quase mecânico,sem um discernimento. Podendo realizar um trabalho significativo com material reciclável para a confecção de instrumentos para exploração de sons e outras atividades que poderia contribuir para o desenvolvimento da inteligência musical, fazendo assim com que a músicaseja mais um suporte para a melhoria da

educação das nossas crianças, tornando-as pessoas com senso crítico e cidadãos com mais aceitação e participação cultural.

Temos na musicalização um apetrecho para amparar os educandos a desenvolverem o espaço que une expressão de sentimentos, valores culturais, ideias e facilita a comunicação própria do indivíduo, portanto cabe a nós buscarmos a maior variedade de informações e inserirmos o conhecimento no nosso convívio no dia a dia para que assim interfiramos positivamente e provoquemos nos alunos a verdadeira motivação.

## 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.

FRANÇA, Eurico Nogueira. **A música no Brasil.** Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1953.

GAIO, Roberta, MENEGHETTI, Rosa G. Krob. Caminhos Pedagógicos da EducaçãoEspecial,2. ed. Petrópolis: Vozes,2004. Disponível em:<http://www.faesi.com.br/nucleo-de-pesquisa-cientifica/75-portal-do-saber/238-a-musica-como-recurso-pedagogico-no-contexto- da-educacao-especial>. Acesso em: 10/03/23

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: 03/03/23

JEANDOT, Nicole. **Explorando o Universo da Música**. 2. ed. São Paulo:

Scipione, 1997. WEIGEL, Anna Maria Gonçalves, Brincando de música. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LACERDA, Iara Soares[7]

Eixo: Educação Inclusiva

**RESUMO**

As causas da não aprendizagem têm despontado na lista dos principais problemas enfrentados pela escola da atualidade. Cada vez mais, um número significativo de crianças com dificuldades de aprendizagem 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, este estudo bibliográfico, de natureza qualitativa, 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 eficiente.

**Palavras – chaves:** Aprendizagem. Neuropsicopedagogia, Psicopedagogia.

**ABSTRACT:**

The causes of non-learning have emerged in the list of the main problems facing the school today. Increasingly, a significant number of children with learning difficulties are still identified in early childhood education, and if there is no effective intervention, these difficulties will extend to elementary school and possibly throughout the child's student life. Thus, this qualitative

[7] Graduada em Pedagogia pela UNIFAI
Professora da Rede Municipal de São Paulo ( E-mail soaresiara42@yahoo.com.br)

bibliographic study aims at analyzing how the learning difficulties that arise in early childhood education can contribute to the failure of children in school life if there is no efficient intervention.
**Key - words**: Learning. Neypsypedagogy. Psychopedagogy

## 1 INTRODUÇÃO

A importância do Neuropsicopedagogo, no auxílio de professores e pais para saber diferenciar a criança que é portadora de um distúrbio daquelas indisciplinadas, o artigo objetiva por meio de uma pesquisa bibliográfica de autores renomados, para desvendar os sujeitos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), e analisar suas manifestações e as dificuldades de aprendizagem apresentadas por crianças com TDAH, pela a ótica do conhecimento Neuropsicopedagógica a aprendizagem no cérebro de um portador de TDAH.

Alguns possíveis encaminhamentos multidisciplinar, onde o Neuropsicopedagogo desempenha papel fundamental para superar as dificuldades escolares desta forma, o resultado deste estudo, aponta-se a importância do diálogo entre pais, professor e Neuropsicopedagogo para identificar as potencialidades cognitivas, emocionais, sociais da criança dentro da modernidade tem exigido de seus educadores cada vez mais esforços para atender a demanda que lhe é proposta, desde uma boa preparação teórica,ou seja, sua formação, até a incessante busca de atualização profissional e dedicação ao seurespectivo trabalho.

A escola da contemporaneidade é o espaço da diferença e da confluência de culturas e da diversidade social, a ampliação e redimensão dos saberes e das práticas educativas com vistas à identificação dos problemas de aprendizagem escolar na pré-escola e as possíveis intervenções especializadas, que levem a recuperação de aprendizagens

fragilizadas e evitem um fracasso escolar nas séries futuras, configuram-se como questões fundamentais nas discussões epistemológicas da educação no campo interventivo, a neuropsicopedagogia desponta como campo epistemológico do saber, advindo da leitura integrada entre pedagogia, psicologia, neuropsicologia, psicopedagogia e trabalho clínico.

## CONTRIBUIÇÔES DA NEUROEDUCAÇÃO NA APRENDIZAGEM

Sua contribuição se dá pela relação estabelecida entre o cérebro e a aprendizagem, como vias dúbias no processo cognitivo abrangem um vasto conhecimento das bases neurológicas da aprendizagem e do comportamento humano, por meio de estímulos contextuais que deem respostas positivas ao processo de formação do indivíduo, tomando como foco as relações intrínsecas entre atenção, funções motoras, linguagem, memória, cognição e aspectos emocionais, psicológicos e cerebrais.

Ela busca ainda, compreender o processo cognitivo do sujeito aprendente, desde os primeiros anos de vida, seus impasses e as principais implicações na aprendizagem humana, a natureza do ser humano é marcada pela individualidade e “cada criança é diferente, mas se detectada precocemente e devidamente ajudada, pode vir a ser um adulto sem problemas” (CORREIA e MARTINS, 2006, p. 01).

Partindo desta realidade, entende-se que todos os alunos são diferentes, tanto em capacidades, quanto em motivações, interesses, ritmos evolutivos e estilos de aprendizagem; e todas as dificuldades de aprendizagem são em si mesmas, contextuais e relativas, por isso é necessário intervir no processo de ensino e aprendizagem, considerando que a criança constrói seu conhecimento através de estímulos e o professor é um dos responsáveis em proporcionar meios interventivos que venham sanar as dificuldades que possam surgir no processo de aprendizagem.

Mediante a emergência da neuroeducação na atualidade, o estudo foi realizado como meio de constatar se a mesma pode direcionar de forma eficaz a aprendizagem infantil, tendo também em vista a necessidade de refletir sobre a urgência de disseminar suas potencialidades, fundamentando a pesquisa educacional baseada em metodologia científica justifica-se pela relevância dada ao trabalho docente e àsdificuldades de aprendizagem na pré-escola, buscando construir um referencial teórico reflexivo para o pensar e o repensar às práticas e ações neste âmbito.

Desta forma contribuindo, assim, para que as intervenções psicomotoras sejam compreendidas, planejadas, articuladas e desenvolvidas, como fator positivo no desenvolvimento integral da criança atendida por esse segmento da Educação Infantil, pois segundo Smith e Strick (2001, p. 30), “as condições [...] na escola, na verdade, podem fazer a diferença entre uma leve deficiência e um problema verdadeiramente incapacitante”.

O esclarecimento sobre esta temática é favorável ao trabalho do professor (pedagogo, principalmente), com formação em psicomotricidade na medida em que seu olhar deve ser criterioso e sistêmico, consciente de sua responsabilidade na mediação de situações intencionais, analisando quais metodologias devem ser adotadas, como forma de contribuir positivamente para a superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças.

A base da aprendizagem escolar, que aspectos determinantes na vida escolar da criança são definido o 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 diferença de ritmos e estilos de aprendizagem, modos culturais diversos e condições sócio históricas que podem favorecer a um quadro de ineficiência às demandas do ensino.

Diante de um quadro no qual se define a criança como portadora de uma dificuldade de aprendizagem, quando isto acontece, a escola juntamente a uma equipe multidisciplinar (médicos, psicólogos, assistentes sociais etc.) precisa pensar em diferentes estratégias articuladas ao mundo particular da criança (a família), que venham a sanar estas dificuldades, uma simples dificuldade, às vezes transitória, pode transformar-se em um problema sério, que acarretará no fracasso escolar da criança do seu discurso democratizante fracasso escolar vem sendo o primeiro degrau na escalada para o fracasso social.

Com trabalhos reconhecidos neste campo do conhecimento, Fonseca (1995, p. 43) e Smith e Strick (2001, p. 15) apontam para conceitos de Dificuldades de Aprendizagem, que se coadunam, respectivamente:

> [...] uma desarmonia no desenvolvimento, normalmente caracterizada por uma imaturidade psicomotora que inclui perturbações nos processos receptivos, integrativos e expressivos da atividade simbólica; e que traduz uma irregularidade biopsicossocial do desenvolvimento global e dialético da criança, que normalmente envolve na maioria dos casos: problemas de lateralização, de praxia ideomotora, deficiente estruturação perceptivo- motora, dificuldades de orientação espacial e sucessão temporal e psicomotora, que impede a ligação entre os elementos constituintes da linguagem e as formas concretas de expressão que os simbolizam.

> [...] dificuldades de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos destas crianças frequentemente são complicados, até certo ponto por seus ambientes domésticos e escolares.

Muitas dessas dificuldades de aprendizagem surgem na infância, ainda na educação infantil e caso não haja uma intervenção eficaz, se prolongam pelas séries seguintes. É 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 e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa.

Na perspectiva de Correia e Martins (2006), nas series iniciais da educação infantil, as dificuldades de aprendizagem são identificadas em crianças que não conseguem alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidade numa ou de sete áreas específicas, mesmo que esteja sendo estimulada pelo trabalho da escola e da família.

Neste caso, portanto, há a presença de dificuldade de aprendizagem acentuada, o que suscita uma intervenção pedagógica específica. Correia e Martins (2006) *apud* Arranca (2007, p. 10) apontam para as principais dificuldades de aprendizagem identificadas ainda na pré-escola:

- dislexia com dificuldade no processamento da linguagem, cujo impacto se reflete na leitura e na escrita;
- displaxia com dificuldade de planificação e coordenação motora;
- disgrafia com a dificuldade na escrita;
- discalculia com a dificuldade de realização de cálculos matemáticos;
- discriminação auditiva com a capacidade ou não de percepcionar as diferenças entre sons;
- dificuldades de percepção visual como as

dificuldades de observar pormenores e dar significado ao que é observado;

- desordem por défcit de atenção e hiperatividade que caracterizada por diferentes estados de desatenção e impulsividade condicionam a aprendizagem.

Na educação infantil apresentam características próprias, que requerem um estudo e intervenção diferenciada daquela direcionada às crianças maiores, as quais frequentam os níveis mais avançados da educação básica, como o ensino fundamental, a ludopedagogia é a psicoterapia adaptada ao tratamento infantil de acordo com o objetivo desta modalidade de análise é ajudar a criança, através da brincadeira, a expressar com maior facilidade os seus conflitos e dificuldades, ajudando-a a conseguir uma melhor integração e adaptação social, tanto no âmbito da família como da sociedade em geral.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola tem um papel importante que é propiciar momentos para essas trocas de experiências tanto com os alunos surdos como com os demais alunos e em meio dessa interação que pode ser feita através de feiras, peças teatrais e muitos outros movimentos que se inclua a comunidade escolar. a forma de psicoterapia cuja meta é promover ou restabelecer o bem estar psicológico do indivíduo através de atividades lúdicas; no contexto de desenvolvimento social da criança a atividade lúdica é parte do repertório infantil e integra dimensões da interação humana necessárias na análise psicológica (regras, cadeias comportamentais, simulações , aprendizagem observacional e modelagem); esta possibilidade de uso integrado de diversas técnicas talvez explique a aplicação da ludoterapia a diversas questões relativas ao comportamento de crianças.

A escola precisa estar em constante busca para adequar seu

currículo e espaço físico as várias deficiência sempre que possível realizar formações constantes com os professores e equipe de funcionários sobre as diversas deficiências, em como recepcionar esse aluno de forma que ele se sinta incluso nas atividades e no espaço, onde a psicologia cognitiva desde seus primórdios vem tratando destes conceitos, avançando em pesquisas que investigam suas variações e como podem ser estimuladas uma descrição clara das tecnicas, principios fundamentais em que se baseia para ajudar nas necessidades biopsicosociais das crianças e dos adultos nas diferentes faixas e incluindo o agrupamento familiar de maneira inteligente e prazerosa.

Compreender o seu mundo interno e a sua dinâmica de personalidade, através da observação e interpretação das suas projeções é possível delinear as suas características ,isto acontece é mais difícil a interpretação e o diagnóstico. acreditam que a ludoterapia oferece um ambiente seguro, sem pressão, para a fala, permitindo que a criança possa vir a comunicar de uma forma confortável,

## REFERÊNCIAS


CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. **Dificuldades de aprendizagem**: que são? Como entendê-las? Porto: Porto Editora, 2006.

SMITH, C.; STRICK, L**. Dificuldade de Aprendizagem de A a Z**: um guia completo para pais e educadores. Tradução Dayse Batista. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

_____. **Educação infantil**: saberes e práticas da inclusão: Introdução. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. (Coleção Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão).

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# DIREITOS DA CRIANÇA NO PROCESSO EDUCATIVO FORMATIVO

**VIVIANE CARRIJO VIEIRA**

**Resumo**

Este artigo visa trazer uma reflexão sobre a importância dos direitos da criança, através da visão de teóricos mais antigos e modernos que se debruçaram sobre o tema educação e ludicidade e que nos trouxeram luz sobre a educação das crianças, as brincadeiras e de jogos além da contação de histórias e do faz de conta como instrumento de educação no ensino fundamental visa refletir sobre a importância do lúdico na aprendizagem, principalmente durante a infância e algumas considerações sobre a relação do aprender e o brincar.

**Palavras-chave:** Ludicidade; Direitos da Criança , Educação Infantil.

**ABSTRACT:**

This article aims to bring a reflection on the importance of children's rights, through the vision of older and modern theorists who have focused on the theme education and playfulness and who have brought us light on children's education, games and games beyond storytelling and make-believe as an educational tool in elementary school aims to reflect on the importance of play in learning, especially during childhood, and some considerations about the relationship between learning and playing.

**Keywords**: Playfulness; Children's Rights , Early Childhood Education.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo discute a importância do lúdico e dos direitos das crianças com estratégia pedagógica lúdica a importância para o desenvolvimento da criança  o significado da palavra lúdico é relativo a jogos, brinquedos e divertimentos e que a atividade lúdica é todo e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer quando da sua execução, ou seja, divertir o praticante.

Assim, etimologicamente, o termo lúdico vem do latim *Ludus*, que significa jogo, divertimento e gracejo torna a ludicidade é processo inerente ao desenvolvimento humano, e de suma importância para o desenvolvimento psíquico, social e cultural da criança nas brincadeiras as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca por exemplo, que nos fala da importância da criança ouvir muitas histórias dizendo que “...esta ação é que formará o bom leitor”. com todas essas teorias, me pergunto: será que as nossas escolas usam a contação de história como objeto lúdico?

O objeto de estudo é a abordagem lúdica através da contação de histórias, tem como objetivo discutir a estratégia pedagógica lúdica através das ideias de grandes teóricos da educação como Froebel, Piaget e Vygotsky e inserir a contação de histórias dentro dessa estratégica pedagógica baseando-nos nas ideias desses e de outros autores que discutem o tema amplamente.

O tema justifica-se, pois, sabemos através da literatura que, em tempos antigos, brincar não era valorizado hoje, com muitas teorias permeando a educação infantil, o brincar tomou o seu lugar de importância

na educação das crianças.

Porém, também sabemos que alguns pais e alguns pouco educadores não valorizam como deveriam as brincadeiras e principalmente a contação de histórias como atividade lúdica o brincar parece algo natural e inerente aos animais principalmente durante os primeiros dias e meses de vida.

O Estatuto da Criança e do adolescente garantem experiências que o preparem para o futuro, com a necessidade que toda criança tem de vivenciar e experimentar em sua infância as brincadeiras.

Infelizmente, nossas crianças brincam cada vez menos o jogo, por exemplo, facilita o processo educativo e pode permitir uma aprendizagem a vivencia no cotidiano para a realidade infantil as atividades lúdicas fazem parte na vida da criança, e as brincadeiras simbólicas, exercícios ou brincadeiras com regras, possibilitam uma situação favorável à qualidade lúdica e colaboraram para o desenvolvimento social.

Segundo Vygotsky (1984, p.74) escreve que o brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que as rodeiam a missão do professor é estar atualizado para ajudar através de aulas dinâmicas e atraentes, metodologias diversificadas para jogos e brincadeiras envolvendo todo o domínio corporal, desencadeando o desenvolvimento psicomotor do aluno e facilitando o processo de aprendizagem.

O jogo e a brincadeira oportunizam espaços para pensar, expressar e desenvolver as habilidades no processo educativo, proporciona uma ética da aprendizagem que satisfazem as necessidades básicas na educação infantil, ou seja, na escola mostrando também como influencia na socialização das crianças a brincadeira é uma reflexão nesse processo.

O brincar está contemplado na nossa legislação:

A Lei Federal 8069/90- Estatuto da Criança e do Adolescente,

> capítulo II, artigo16 que diz o seguinte no inciso IV- Brincar, praticar esportes e divertir- se. Nota-se que o documento sugere que toda criança deve desfrutar de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação. Ficando toda pessoa, em especial pais e professores, responsáveis em promover o exercício desse direito. (MODESTO e RUBIO, 2014, p. 3)

O jogo no passado, já era visto como importante ferramenta de auxílio ao processo de educação das crianças. Infelizmente, hoje nossas crianças brincam cada vez menos a corrida dos pais, a pressa do dia-a-dia, os medos e inseguranças da sociedade moderna são barreiras às brincadeiras os autores que se debruçaram sobre o assunto e continuam a estudar o tema de forma ampla, refletir sobre a importância do lúdico na aprendizagem, principalmente durante a infância apresentando a visão de alguns teóricos sobre o assunto. Para tanto se elegeu como objetivos específicos: discutir sobre a importância do lúdico para as crianças; apresentar as visões de Vygotsky e Piaget sobre a importância do brincar para a aprendizagem e; refletir sobre a necessidade do lúdico na educação.

## DESENVOLVIMENTO

### A INFÂNCIA

Atualmente, se perguntarmos a qualquer pessoa sobre o que é a infância ou sobre sua importância, ou ainda o que é ser criança, facilmente surgirá muitas respostas. Mas nem sempre foi assim, pois muitas crianças não souberam o que era ser criança ou tiveram infância durante longo período da História da Humanidade. Na verdade, podemos até pensar que atualmente, mesmo com toda a evolução histórica, tecnológica e teórica, ainda muitos indivíduos pelo mundo não conseguem desfrutar desse período da vida, intitulado como infância. Esta é sim uma verdade bastante vergonhosa.

Visitando a História temos que primitivamente o homem sobrevivia

das coletas e da caça. Nômade, não possuía uma moradia certa abrigava-se em cavernas ou copas de árvores. Entretanto com a descoberta do fogo, essa realidade extremamente hostil começa a transformar-se. Com o tempo e o desenvolvimento da agricultura e da pecuária, o homem fixa moradia e sedentariza-se, dando enorme salto na evolução humana.

E a humanidade desenvolveu-se a tal ponto que o processo de surgimento das comunidades torna-se uma necessidade os grupos instalados, cultivando a terra, e com os animais domesticados, os instrumentos de trabalho se aperfeiçoam. O domínio da natureza torna-se um fato e o homem inicia realmente uma vida em comunidade, com as primeiras vilas e cidades.

No início da história humana, a família era o grande grupo. Ensinar e aprender eram uma relação quase que hereditária. com o passar do tempo e o desenvolvimento tecnológico, e, principalmente com a invenção e desenvolvimento da escrita tudo ficou mais fácil. Quanto à criança, segundo Philippe Ariès, na Antiguidade, era considerado um adulto em miniatura por não haver distinção entre o mundo adulto e o mundo infantil.

A criança "ingressava na sociedade dos adultos na Idade Média, época de grande fertilidade, porém de grande mortalidade, poucos homens percorriam todas as etapas da vida era considerada adulta em miniatura, e isso ficava bem claro nas pinturas da época que retratavam as famílias.

Ariès (1981, p.17) relata que,

> [...] até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Uma miniatura otoniana do séc. XI nos dá uma ideia impressionante da deformação que o artista impunha então aos corpos das crianças, num sentido que nos parece muito distante do nosso sentimento e da nossa visão.

Entre os séculos XIV e XVIII, os relatos nos mostram uma sociedade sem adolescentes. A vida é dividida em três grandes momentos: a infância considerada o período da dependência; a idade da guerra, em que os homens vão defender suas terras e seus países; e a idade sedentária, que

compreende os homens da lei, adultos. (ARIÈS, 1981)

A Revolução Industrial iniciada na Inglaterra a partir de 1850 vem desfragmentar o universo das pessoas, instituindo pouco a pouco, o modo de produção capitalista. Então, grandes transformações ocorrem no modo de organização da sociedade. As mulheres, que estavam confinadas em suas casas, são “convocadas”, juntamente com suas crianças, a trabalhar nas indústrias. Indo trabalhar fora de casa, fica com uma carga horária exorbitante (cerca de dezessete horas por dia)..

A família centrou-se em torno da criança onde o clima sentimental era agora completamente diferente mais próximo do nosso, como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo em que a escola, ou, ao menos, que o hábito geral de educar as crianças na escola.

É verdade que essa escolarização, tão cheia de consequências para a formação do sentimento familiar, não foi imediatamente generalizada, ao contrário a extensão da escolaridade às meninas não se difundiria antes do século XVIII e início do XIX e no caso dos meninos, a escolarização estendeu-se primeiro à camada média da hierarquia social a criança tornou-se um elemento indispensável da vida cotidiana, e os adultos passaram a se preocupar com sua educação, carreira e futuro, desde o século XVIII, e até nossos dias, a infância tem sido estudada e priorizada. Hoje possui diversos significados e sentidos.

Podemos delimitar a infância cronologicamente como sendo o período entre zero e doze anos de idade, somente isso seria muito vago, por tratar-se de um período onde inúmeras transformações físicas, psíquicas, sociais e culturais, recorrendo a alguns teóricos, no capítulo seguinte, vamos apresentar algumas de suas visões sobre a infância e sobre a importância do brincar.

Conforme o dicionário Aurélio (2002, p. 433) o significado da palavra lúdico é relativo a jogos, brinquedos e divertimentos a atividade lúdica é todo e qualquer movimento que tem como objetivo produzir prazer quando da sua execução, ou seja, divertir o praticante. Etimologicamente, o termo lúdico vem do latim *Ludus*, que significa jogo, divertimento e gracejo.

Vivemos numa sociedade capitalista, estruturada no “ter” e não no

“ser”, o que provoca consequências como o individualismo e o consumismo exacerbado as crianças possuem recursos tecnológicos cada vez mais avançados, mas que as afastam umas das outras. Vídeo games, computadores, celulares as fazem interagir com o outro apenas virtualmente.

A escola torna-se então um lugar chave para que elas estabeleçam contatos sociais e mesmo físicos, as brincadeiras devem estar presentes no âmbito escolar, pois não mais as crianças podem brincar na rua ou na casa dos vizinhos.

Infelizmente percebemos que com o passar do tempo os indivíduos deixam de brincar para assumir uma postura séria, muitas vezes introspectiva, como se as brincadeiras fizessem parte de um passado distante entretanto sabemos que uma atividade lúdica pode aliviar a tensão em momentos de stress e seriedade assim o lúdico não deveria estar presente apenas na educação infantil, mas em todo o processo de ensinagem.

De acordo com Roloff (2010, p.2):

> [...] o lúdico pode trazer à aula um momento de felicidade, seja qual for a etapa de nossas vidas, acrescentando leveza a rotina escolar e fazendo com que o aluno registre melhor os ensinamentos que lhe chegam, de forma mais significativa.

Toda atividade escolar deveria ser tão prazerosa como as brincadeiras, assim a aprendizagem teria mais qualidade e importância para o aluno mas o que presenciamos em nossas escolas, está bastante longe do ideal o brincar são certamente, elementos considerados vitais no planejamento das atividades para educação infantil, e discutir sobre eles não significa desmerecer sua importância repensar como, por vezes, são utilizados também como poderes reguladores dos sujeitos infantis.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade é importante para o desenvolvimento psíquico e cognitivo das crianças. Infelizmente nossas crianças brincam cada vez menos nas ruas ou nos vizinhos; um pouco no playground e nas escolas durante o período da educação infantil ao adentrarem o ensino fundamental parece que a importância do lúdico acaba.

Como educadores sabemos que as brincadeiras ajudam no desenvolvimento social e intelectual a criança, devendo a brincadeira, os jogos e os brinquedos serem elementos fundamentais na educação infantil.

Através das pesquisas podemos constatar que diversos autores e teóricos da educação são favoráveis a ludicidade para o desenvolvimento completo das crianças dentre os autores pesquisados podemos citar Vygotsky e Piaget. Ambos acreditam que a criança deve participar ativamente do seu processo de aprendizagem.

Para Modesto e Rubio (2014, p. 14):

> O brincar no sistema de ensino, ainda encontra-se pouco explorado, parte das escolas ainda persistem com a visão de que uma boa aula é a convencional, com alunos em fila, no seu lugar em silêncio realizando a atividade proposta. Sabe-se que para estimular o sujeito e promover seu desenvolvimento é preciso propor atividades desafiadoras, significativas, que desperte o interesse, e as atividades lúdicas podem ser uma excelente ferramenta pedagógica e psicopedagógica.

Pais e professores precisam compreender a necessidade infantil do brincar sozinhos ou em grupos; e precisam permitir e favorecer que as brincadeiras e jogos ocorram. Ainda utilizando Modesto e Rubio (2014, p. 14):

> É perceptível que a abordagem lúdica seja integradora dos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, partindo do pressuposto de que é brincando e jogando que a criança aprende e ordena o mundo a sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando conceitos, atitudes e valores.

Assim, deste trabalho de pesquisa ressaltamos que BRINCAR É PRECISO. Não apenas na infância, mas principalmente nela, para sermos adolescentes e adultos mais felizes.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRASIL. – Ministério da Educação E do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, vol. 2, 1998. Acesso em**:** 12/09./2023

GUIMARÃES, A. F. **A importância do brincar no cotidiano das crianças na educação infantil.** Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP. Bauru, 2008. Disponível em: www.fc.unesp.br/upload/aline_guimaraes.pdf. Acesso em: 10/09./2023

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira 2002

KISHIMOTO, T. M.(Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

LEAL, Francisca Ismênia. **A importância das brincadeiras infantis para o desenvolvimento da criança**: Uma construção a partir do brincar. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2011.

SANTOS, Jane Gapo de Lacerda dos. **A contribuição do psicopedagogo na aprendizagem infantil através de brincadeiras e jogos**. Trabalho de Monografia – Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro 2010

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# "*DE QUE VALE ACORDAR SE O QUE VIVO É MENOS DO QUE SONHEI?*": A ESCUTA DAS CRIANÇAS NOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

SOPRANI, Alessandra Pollon Servilha[8]

RESUMO

A escuta ativa das crianças, com ouvidos de ouvir, não se resume apenas a ouvir o que elas têm a dizer, mas também a compreender suas experiências, desafios e aspirações, construindo assim uma relação de confiança e empatia. Nesse diapasão, este presente artigo pretende trazer levantamentos bibliográficos que abarcam a escuta de bebês e crianças à luz do Currículo da Cidade: educação infantil como um dos principais, se não o principal norteador da Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo e refletir o quanto as ações dos adultos encontram lastro na manifestação das crianças. Se construirmos coletivamente os tempos, espaços e a disponibilização dos materiais a partir dos quereres das crianças, uma vez que a imaginação delas não tem limites, quais seriam os resultados na Educação Infantil? Que tipo de cidadãos poderíamos formar? Talvez este seja um caminho a se trilhar para garantir uma educação de qualidade, pautadana ética e nos direitos humanos para garantir a constituição de verdadeiros cidadãos.

**Palavras-chave:** Educação infantil; Currículo da Cidade; Políticas Públicas, Escuta.

[8] Pedagoga, Centro Universitário São Camilo. Rua Aurélia, 996 – Vila Romana; 05046-000. São Paulo, SP – Brasil. E-mail: alepollon@gmail.com.

# ABSTRACT

Active listening of children, with ears to listen, is not only to listen to what they have to say, but also to understand their experiences, challenges and aspirations, thus building a relationship of trust and empathy. In this context, this article aims to bring bibliographic surveys that cover the listening of babies and children in the light of the Curriculum of the City: child education as one of the main, if not the main conductorof the Municipal Education Network of the city of São Paulo and to reflect how the actions of adults find last in the demonstration of children. If we collectively construct the times, spaces and the availability of materials from the wishes of children, since their imagination has no limits, what would be the results in Early Childhood Education? What kind of citizens could we train? Per this is a path to be taken to ensure quality education, guided by ethics and human rights to ensure the constitution of true citizens.



**Keywords:** Childhood education; City curriculum; Public policies, Listen


## INTRODUÇÃO

A história da Educação Infantil no Brasil não está no passado; é um processo em constante ressignificação, sendo observada importante evolução no atendimento de bebês e crianças nas creches e pré-escolas, que imprimem um contexto, uma abordagem e o reconhecimento da educação como direito que se sobrepuja ao caráter assistencialista, mas, sobretudo educacional, integral e cidadão.

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, o Brasil passou a reconhecer a educação como direito da criança pequena. Campos et al. (2001) destacam a importância do engajamento de movimentos de mulheres, do Movimento Luta por Creches, fóruns de defesa de crianças, dos Conselhos da Condição Feminina e grupos sociais na mobilização para que esse direito fosse reconhecido e firmado em forma de lei, conquistando para bebês e crianças atendimento em espaços de caráter educacional. Essa conquista implicou na formulação de políticas públicas que não se encerravam no atendimento

assistencial, de amparo, mas no incremento de ações, recursos e obrigações do poder público que conferiram à Educação Infantil uma etapa anterior à educação básica.

Não houve, contudo, a oferta imediata após a promulgação da Constituição. A preocupação com a universalização da Educação Infantil pré-escolar e a formação dos educadores que nela atuam foi reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96.

A formação dos educadores que atuam na Educação infantil é objeto de grande relevância no fazer pedagógico. A qualidade da Educação Infantil, destaca Silva (2016), depende de professores qualificados e, com a permanente transformação da Educação Infantil, se faz necessário que a formação continuada dos profissionais da infância seja redimensionada, ampliada, forjada na *práxis* e na teoria. A formação continuada alicerça a equipe na compreensão da criança como sujeito situado histórico, cultural e socialmente em um contexto em que afeta e por ele é afetado; que transforma ao mesmo tempo em que é transformado, numa permanente relação dialética (Castro, 2019). A ação direta da criança nessa transformação só é possível em uma educação que a considere sujeito potente, capaz e a escute de forma profunda, legítima.

A implementação de colegiados e comissões que tenham as crianças como protagonistas está previsto no Currículo da Cidade: Educação Infantil (São Paulo, 2019), documento norteador da educação infantil na capital paulistana e elaborado a muitas mãos, contando com educadores da rede na reflexão e sua consecução, tendo como base o Currículo Integrador da Infância Paulistana. Na perspectiva da criança cidadã, instituir e organizar assembleias e colegiados são ações que evidenciam o protagonismo infantil, ao passo que as tornam potentes na tomada de decisões de um contexto que, *per se*, deveria ser pensado e constituído com/pelas crianças.

O objetivo deste estudo foi verificar de que forma o Currículo da Cidade – Educação Infantil e registros, à luz de revisões bibliográficas que indicam de que forma é possível evidenciar a escuta das crianças no contexto da Educação

Infantil.

## OUVIR A CRIANÇA COMO SEU DIREITO, NÃO COMO ACESSÃO DO ADULTO

É consenso afirmar que a sociologia da infância passou a ocupar uma área muito importante nos estudos que tratam da criança e da sua constituição cidadã, desujeito social que está no mundo, o afeta e por ele é afetado. É, contudo, um campo teórico que chegou atrasado nas formações, discussões e, sobretudo, na prática doseducadores no dia a dia, posto que afastar-se momentaneamente das concepções psicológicas do desenvolvimento infantil é uma cisão que leva tempo, nos provoca a sair da centralidade e dar às crianças o protagonismo de fato, sobretudo nas tomadas de decisões sobre assuntos que lhes dizem respeito. As fases do desenvolvimento infantil partindo de fatores biológicos e a perspectiva piagetiana delineadas por Jean Piaget (1896-1980), que já são de conhecimento de muitos educadores, vão se somando a outras análises, como a Sociologia da Educação, que tem entre seus maiores estudiosos, Émile Durkheim (1858-1917), quando este afirma que a educação das crianças, exercida por adultos, precisa ser mantida em certa medida, para que aprendam a ser sujeitos sociais do meio e do contexto em que vivem (TOSI, 2000).

A Sociologia da Educação, que se detém a estudar a formação da criança como sujeito social que integrará uma sociedade já existente antes de sua chegada, ganha outros matizes ao provocar questionamentos sobre essa educação quase determinista, de conformação e reprodução social, de uma criança que não goza de condições plenas para criar, inferir e produzir cultura. A Sociologia da infância, nessediapasão, ganha espaço na formulação de teorias sobre a criança: esta é, *per se*, produto da cultura que se deseja a ela? Ou pode essa criança ser *produtora* de cultura, capaz de imprimir sentido às suas vivências e ressignificar contextos? Nãose trata de uma análise crítica simples, que resultará em algo dado, com resposta objetiva. Abramowicz e Oliveira (2010) provocam essa reflexão, quando nos chamam à atenção para a complexidade da criança:

> Quais são ‘ao nosso ver’ as dificuldades para se estudar a criança ea infância? A criança não é só o presente que ela inscreve em si, ela traz o passado, isto é um presente no qual os adultos jamais poderiam ter tido, anunciam também e são portadoras de um futuro, do devir, mas também são a fissura, o corte e a descontinuidade. A infância é um encontro entre os tempos e as gerações, e as descontinuidades. Ela é o encontro de um tempo cronológico e do tempo intempestivo. (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010, p. 45)

Quando somos frontalmente questionados sobre a dualidade da criança que é, ao mesmo tempo, um *devir*, mas também um *agora*, é fundamental refletirmos sobre o papel que a educação desempenha nessa “contraditoriedade”: são, as crianças, autoras e atuantes nas dinâmicas sociais, ou seus papeis resumem-se a destinatários passivos daquilo que o adulto está disposto a oferecer, promover comoseu preceptor?

Não há uma unicidade no conceito de *criança*, quando falamos de sua representatividade e como sujeito social, pois assim como *infância*, trata-se de um constructo variável, que está intimamente ligado a classe social, étnica, política e religiosa. De igual modo, não existe um conceito de infância, mas sim de várias infâncias, que estão também subordinadas a muitas variáveis. A infância não é algo natural, mas uma construção fundamentalmente histórica e social (SARMENTO; GOUVEA, 2008).

A sociedade, segundo COHN (2005) não é um produto, mas está constantemente sendo produzida pelos indivíduos que a constituem. A criança é um ser social que não está descolado dessa sociedade; é parte, partícipe, tem políticas pensadas para sua segurança, saúde, educação e, também, para garantir que sua voz seja ouvida. O artigo 12 da Convenção dos Direitos das Crianças, adotada pela Organização das Nações Unidas em 1989, destaca a importância de instituirmos assembleias, grêmios ou colegiados que deem vez e voz às crianças:

> 1. Os Estados Partes devem assegurar à criança que é capaz de formular seus próprios pontos de vista o direito de expressar suas

> opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados a ela, e tais opiniões devem ser consideradas, em função da idade e da maturidade da criança.
> 2. Para tanto, a criança deve ter a oportunidade de ser ouvida em todos os processos judiciais ou administrativos que a afetem, seja diretamente, seja por intermédio de um representante ou de um órgão apropriado, em conformidade com as regras processuais da legislação nacional. (UNICEF, 1989)

Trazendo essa discussão para o âmbito escolar, é mister reconhecer que a educação é pensada, planejada, organizada e proposta às crianças pelos adultos. Os tempos, espaços e materialidade são forjados pelos educadores e estão, mormente, condicionadas a uma rotina estanque, obedecendo aos ritos que estão no cotidiano da escola e, via de regra, subordinados aos facilitadores da organização da vida escolar, sob a ótica dos adultos. As linhas do tempo, recursos presentes na Educação Infantil, são apresentadas às crianças com pouca ou nenhuma possibilidade de rearranjo, alteração ou inferências pelas mesmas. Embora seja um espaço para as crianças, muitas vezes as mesmas são ceifadas de uma participação efetiva de sua construção. Escutamos as crianças como ouvidos de ouvir? As vozes infantis, provoca HARMBACH (2023) são entendidas como direito das crianças ou como concessão dos adultos?

Ao trazermos os questionamentos supracitados para a rede municipal de educação de São Paulo, faz-se necessário iniciarmos este estudo buscando compreender como os referenciais educacionais da Secretaria de Educação abordam e promovem a discussão acerca da escuta de bebês e crianças na sua rede de Educação Infantil. À luz dos princípios da Base Nacional Comum Curricular – BNCC Educação Infantil, o município de São Paulo lançou, em 2019, o documento Currículo da Cidade – Educação Infantil, que contou com os profissionais da rede na sua discussão, problematização e consolidação, remetendo-o a consulta pública e, por fim, constituindo-o como um pacto educativo acordado entre todos aqueles os partícipes da educação infantil municipal, quais sejam, profissionais, crianças, estudantes, famílias e

comunidade. Partindo dessa premissa, os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas municipais precisam contemplar as diretrizes do Currículo da Cidade, enquanto compromisso de materializar no chão da escola os princípios nele contidos e pactuados.

No referencial municipal há a palavra “escuta” mencionada 101 vezes, indicando a importância de que a participação efetiva das crianças esteja contemplada nas ações pedagógicas. A escuta na Educação Infantil é um ato de amor e de respeito aos sujeitos. Escutar a criança ultrapassa a ação de ouvir; é escutar com o corpo, de forma atenta e aberta, com disposição para acolher, respeitar, reelaborar e refletir. Ao considerar a fala da criança como desimportante, pela pouca idade, ingenuidade, pela utopia que traz, fazemos emergir o conceito da criança incapaz, com ideias e opiniões irrelevantes, pois para os adultos, não dispõem da condição de pensar adequadamente sua realidade. O Currículo da Cidade destaca como compromisso da educação municipal consolidar a participaçãoe o protagonismo das crianças, respeitando-as em suas manifestações, entendendo-as como sujeitos integrais, que devem gozar de condições para viver a cidadania nos espaços que ocupam. Escutar a criança não é um privilégio que os adultos concedem; é um direito que deve ser obstinadamente defendido.

Parece óbvio que a criança deva ser ouvida nas unidades educacionais infantis as quais frequentam e são parte fundamental, todavia, faz-se necessário jogar luz à essa escuta, desvelando se damos o devido espaço a sua participação de fato. Liana Garcia Castro (2019) destaca que o educador, responsável por planejar as propostas e o trabalho educativo, organiza e, a partir de suas concepções, compõe os espaços infantis, contudo

> […] tal organização deve ser realizada com as crianças, que podeme devem propor, recriar e explorer o ambiente, modificando o que foi planejado. Além disso, a organização dos espaços deve propiciar que as crianças possam ressignificá-los e transforná-los. (CASTRO, 2019, p. 61)

No Currículo da Cidade há uma menção ao pedagogo italiano Francesco

Tonucci, em seu estudo A Criança e a Cidade (1996), que destaca a necessidade de *escutar a "imaginação criadora" das crianças* (SÃO PAULO, 2019, p. 24). Sobre essa escuta, há a passagem muito pertinente, que corrobora com a premissa de que a escola deve ser pensada pela criança, para a criança e vai ao encontro da afirmação de Tonucci. Na EMEI Dona Leopoldina, localizada na zona oeste de São Paulo, as crianças ganharam uma casinha de madeira "de entrar dentro", como diziam. A diretora da Unidade Escolar, Marcia Covelo Harmbach descreve essa passage de forma muito simbólica:

> Um tempo depois, ganhamos outra casinha e logo os adultos pensaram em deixá-la no outro parque. Afinal, no primeiro já havia uma casinha. Assim, na lógica dos adultos, cada parque teria uma casa para as crianças brincarem.
> Enquanto discutíamos a ideia entre os educadores, porque na verdade não cansamos de desaprender, Isabela (5 anos), que nos observava, disparou: "Não coloca, não! Deixa do lado da outra para brincar de vizinho." (HARMBACH, 2023, p. 67-68)

O exemplo de Harmbach nos revela que o espaço infantil é, preponderantemente, pensado por adultos para as crianças, numa relação pouco ou nada dialógica com os maiores interessados nesse processo. A invisibilidade das crianças nas políticas públicas se reproduz no cotidiano da escola. Castro demonstra essa invisibilidade, por exemplo, quando na visita a um Centro de Educação Infantil (CEI) identifica que as crianças não dispõem de acesso aos livros infantis, pois não há um profissional específico voltado a essa finalidade. Sua indagação é *"qual o valor dado à leitura e ao trabalho com a literature no âmbito da política, quando não há garantia desse profissional na creche ou una escola?"*(CASTRO, 2019, p. 34). Para além da indagação de Castro, penso que não há a necessidade de um profissional voltado exclusivamente para a leitura das crianças, quando há o próprio regente de sala e o acervo, que deve ser vasto, precisa estar ao alcance das crianças, pois é seu direito ter acesso ao mundo dos livros. Castro ainda nos revela um exemplo de espaço (pouco) pensado pelos adultos para crianças pequenas:

> Há uma frieza da institucionalidade, percebida nas cores das parede, nos armários de ferro, nas poucas marcas das pessoas que compartilham o espaço, nas Galinhas Pintadinhas e nos Mickeys nas paredes, nas muitas mesas e cadeiras que não convidam a sentar-se e conversar, que não favorecem o encontro e são pensadas apenas para a burocracia, o cumprimento de tarefas, a instrução. (CASTRO, 2019, p. 32)

Podemos compreender que os direitos infantis estão constantemente à mercê das ações e conveniências dos adultos, porquanto de suas decisões, que nãonecesariamente confluem aos interesses, direitos e garatias das crianças.

Ao valorizar as vozes das crianças, os educadores demonstram que suas opiniões são importantes e respeitadas, incentivando um senso de pertencimento, autonomia e garantia de seus direitos. Essa prática não apenas fortalece a autoestima das crianças, mas também as capacita a expressar suas ideias, sentimentos e necessidades de forma assertiva. A escuta ativa das crianças, com ouvidos de ouvir, não se resume apenas a ouvir o que elas têm a dizer, mas também a compreender suas experiências, desafios e aspirações, construindo assim uma relação de confiança e empatia. A experiência de Harmbach e a pesquisa de Castro são diametralmente opostas, quando uma evidencia a escuta que ensina o adulto, ao passo que a outra demostra uma apatia traduzida no espaço da/para as crianças, que notadamente pouco ou nada interferem na dinâmica que se coloca naquele ambiente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao incluir as crianças no processo de tomada de decisões, os educadores as capacitam a desenvolver habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e colaboração. Essa abordagem participativa não só enriquece o ambiente educacional, mas também promove a construção de relações mais saudáveis e democráticas entre crianças e adultos, além de promover desde a mais tenra idade o protagonismo do ser, instigando na imparidade de cada um pensar na inclusão de todos no ambiente social, pois a criança não pensará

somente em si mas em como sua decisão e sua opinião pode melhorar coletivamente o ambiente em que está inserida. Dessa forma, a escuta das crianças não deve ser vista como um mero gesto simbólico, mas sim como um pilar essencial para a promoção de uma educação mais humanizada, equitativa e democrática.

> "Sempre vejo anunciados cursos de oratória. Nunca vi anunciado curso de escutatória. Todo mundo quer aprender a falar. Ninguém quer aprender a ouvir. Pensei em oferecer um curso de escutatória. Mas acho que ninguém vai se matricular. Escutar é complicado e sutil." (Rubem Alves, 1999)

Ao escutar verdadeiramente as crianças, com ouvidos de acolher, as tornamos parte do processo de tomada de decisões. Os educadores encontram nessa oportunidade meios para capacitá-las a desenvolver habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e atitudes colaborativas. A abordagem participativa não só enriquece o ambiente educacional, como também promove a construção de relações saudáveis e democráticas entre crianças e adultos.

Nos dois exemplos que usamos acima, postulados por Castro e Harmbach, vemos duas situações que demonstram concepções de infância e criança, na medida em que favorece um ambiente pensado por e para as mesmas. Harmbach nos revela uma escola que coloca a criança como partícipe dos processos de tomada de decisões, quando considera a opinião da Isabela na composição dositens do parque, que é o espaço onde uma das principais linguagens infantis, qual seja, a brincadeira, acontece de forma plena. No outro polo temos a escola vistada por Castro, que não conversa com a infância das crianças de CEI, numa perspectiva escolarizante pouco convidativa a exploração e novas experiências. Não há marcas infantis, tampouco acesso livre aos materiais, brinquedos e acervos. Um espaço em que crianças ocupam diariamente com respeito ao seu desenvolvimento e protagonismo não se coaduana a estrutura do CEI que nos é apresentado.

Analisando as Unidades à luz do Currículo da Cidade, é consenso afirmar que as crianasa se comunicam com o ambiente, se expressam nos espaços, ocupam, afetam e pelos lugares são afetadas. Ao explorarem espaços com mais ou menos desafios, desenvolvem-se de maneiras diversas, com maior ou menor estímulo.

> Aprender a observar e a escutar os bebês e as crianças é o desafio da(o) professora(or) que compreende a educação como um processono qual as demandas de bebês e crianças, seus interesses e suas necessidades geram processos coletivos de ampliação e aprofundamento das experiências corporais, sociais, culturais e científicas. Viver coletivamente na Unidade Educacional propicia para as infâncias a expansão de seus territórios, possibilitando a percepção de outros modos de viver, pensar, agir, relacionar-se, isto é, ensina a ver do ponto de vista do outro. (SÃO PAULO, 2019, p. 73-74)

Sendo a escola o locus privilegiado para fazermos as boas perguntas, entendemos que a escuta das crianças não deve ser vista como um gesto simbólico,como uma concessão dos adultos, mas sim como pilar essencial para a promoçãode uma educação mais humanizada, equitativa e eficiente, voltada a defender direitos infantis e constituir cidadãos pensantes e atuantes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


Abramowicz, A.; Oliveira, F. de. **A sociologia da infância no Brasil**: uma área emconstrução. Educação. Santa Maria, Santa Maria, v. 35, n. 01, p. 39-52, abr.2010. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64442010000100004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 27 abr.2024.

Alves, R. **O amor que acende a lua**. 8ª edição. Ed: Papirus. 1999.

Àries, P. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. 3ªedição. Rio de Janeiro: LTC,2022.

Brasil. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e basesda educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.

____. **Lei Nº 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso a informaçõesprevisto no inciso XXXIII do art. 5º , no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art.
216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 dejaneiro de 1991; e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2011.

Castro, L.G. **Sob o olhar das crianças**: Espaços e práticas na educação infantil.Campinas, SP: Papirus, 2019.

Campos, M.; Rosemberg, F.; Ferreira, I.M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. 3ªedição, São Paulo: Cortez; Fundação Carlos Chagas, 2001.

Harmbach, M. C.**Gestão democrática**: minúcias, dizeres e fazeres do ConselhoMirim na Educação Infantil - 1. ed. São Paulo: Panda Books, 2023.

Priori, M.D. (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7ª edição. 6ª reimpressão. SãoPaulo: Contexto, 2021.

Rodrigues, A.T. **O que você precisa saber sobre sociologia da Educação**. Rio deJaneiro: DPA, 2000

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade**: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019.

Sarmento, M., Gouvea M.C.S de (orgs). **Estudos da infância**: educação e práticassociais. Coleção Ciências Sociais da Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

Silva, F.C.F. **Entre os saberes e os fazeres**: formação de professores de educaçãoinfantil. 1ª edição. Curitiba: Appris, 2016.

Veiga, I. P. A. **Projeto político-pedagógico**: uma construção coletiva. In: VEIGA, I.
P. A. (Org.) Projeto políticopedagógico da escola: uma construção possível.Campinas: Papirus Editora, 1998.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# GEOGRAFIA PARA QUÊ? O ENSINO DE GEOGRAFIA COMO RECURSO CIVILIZATÓRIO

SOPRANI, Alessandra Pollon Servilha[9]

Eixos: Currículo, Ensino Fundamental

RESUMO

No ensino de Geografia, convenciona-se que os objetos de conhecimento são os saberes escolares referentes ao espaço geográfico. Se não são dos espaços, do que se ocuparia a aprendizagem da Geografia? A aprendizagem de Geografia precisa ser pensada a partir de uma abordagem crítica e contextualizada da geografia, incentivando uma educação geográfica que valorize a diversidade cultural, a sustentabilidade ambiental e o pensamento crítico, a partir de uma perspectiva global. A geografia que se desenha nos espaços não é deslocada da composição demográfica e esta, por sua vez, não é senão a representação econômica, social e cultural daquele contexto. A escola lida com múltiplas culturas e a geografia escolar é uma das mediações pelas quais o encontro e o confronto entre estas culturas acontecem. Nesse diapasão, a indústria cultural postulada por Adorno vai trazer a provocação sobre seu papel alienante e estereotipado da sociedade, ao padronizar o gosto e a experiência cultural, massificando e tornando os cidadãos acríticos.

PALAVRAS-CHAVE: Escola, geografia, cultura, Ensino Fundamental

[9] Pedagoga, Centro Universitário São Camilo. Rua Aurélia, 996 – Vila Romana; 05046-000. São Paulo, SP – Brasil. E-mail: alepollon@gmail.com.

## ABSTRACT

In Geography education, it is conventionally agreed that the objects of knowledge are the school knowledge related to geographical space. If not from spaces, what would Geography learning occupy itself with? Geography learning needs to be conceived from a critical and contextualized approach to geography, fostering a geographic education that values cultural diversity, environmental sustainability, and critical thinking from a global perspective. The geography that unfolds in spaces is not disconnected from demographic composition, which in turn is nothing but the economic, social, and cultural representation of that context. Schools deal with multiple cultures, and school geography is one of the mediations through which the encounter and confrontation between these cultures occur. In this vein, the cultural industry postulated by Adorno will bring about the provocation regarding its alienating and stereotypical role in society, by standardizing cultural taste and experience, massifying, and rendering citizens uncritical.

KEYWORDS: School, geography, culture, Elementary Education

## INTRODUÇÃO

> *Cabem, pelo menos, duas perguntas em um país onde a figura do cidadão é tão esquecida. Quantos habitantes, no Brasil. São cidadãos? Quantos nem sequer sabem que não o são?* (SANTOS, 2007, P. 61)

O cotidiano fornece os meios para conhecermos e entendermos o mundo e o lugar onde se vive, enquanto a geografia dispõe de ferramentas que contribuem para formação do cidadão, de modo a orientar própria vida. Para esse entendimento é indispensável que o sujeito aprenda a enxergar e ler o mundo à sua volta e seu *quotidianus*, o seu dia a dia, percebendo que os acontecimentos estão interligados.

Refletir sobre estas questões permite enxergar mais longe e de modo abstrato, facilitando a construção de seus espaços, histórias e vida. A geografia

facilita essa compreensão e a escola possui as estratégias metodológicas necessários para dar condições à compreensão supra, oferecendo ao educando modos diferentes de enxergar o mundo ampla e abstratamente, minimizando o efeito do "eu" individual e avançando com o entendimento do social, coletivo, elevando as questões do dia a dia em um plano global, ciente de que estas são geradas por diferentes agentes dispersos na sociedade.

Segundo Callai:

> Considera-se, então, a geografia escolar um conhecimento significativo para a vida dos sujeitos que aprendem a pensar o espaço. Para tanto, é necessário que a criança aprenda a ler o espaço, de modo que ela possa perceber e se reconhecer em seu espaço vivido. Esta leitura traz em si uma série de condições que podem ser expressas pela importância da realização de uma alfabetização cartográfica, e para tanto é preciso saber olhar, observar, descrever, registrar e analisar o espaço. A alfabetização cartográfica diz respeito a aprender a operar com signos que expressam significados, que permitem, por sua vez, a leitura do mundo por meio da leitura do mapa. O mapa é, então, mais uma ferramenta para a leitura de mundo.
>
> Mas, seja pelo mapa ou pela observação direta da realidade, é necessário que a criança aprenda a fazer essa leitura. O mapa é a possibilidade de aproximar lugares que não estejam acessíveis e também permite uma visão global de espaços que possam ser próximos. Por isso mesmo, antes que a criança passe a ler o mapa é fundamental que ela consiga compreender que os lugares que ela vê e nos quais ela e as demais pessoas vivem podem ser representados. E para que isso aconteça é necessário que consiga fazer a observação.
>
> Neste nível de ensino, cujo principal objetivo é aprender a ler e a escrever, acredito que seja fundamental a interligação de todos os componentes curriculares na busca de entender o mundo da vida dos sujeitos. Para tanto, é importante reconhecer a história de cada um e a história do grupo, combinando o conjunto de conceitos e categorias de análise com a trama das experiências e da cultura própria do grupo envolvido.
>
> Um argumento forte para que os conteúdos da geografia sejam trabalhados já nos anos iniciais da escolarização é que ao aprender a ler, lendo as palavras e incorporando seu significado, a criança está construindo as ferramentas para ler o mundo. Então, por que não fazer a alfabetização pela leitura do lugar para compreender mais e melhor o próprio mundo? Além do prazer de saber ler a palavra e saber escrevê-la, pode-se acrescentar o prazeroso desafio de compreender o significado social da palavra. Isto significa ler para além da palavra em si, percebendo

> o conteúdo social que ela traz; mais que isto ainda, aprender a produzir o próprio pensamento que poderá ser expresso por meio da escrita". (CALLAI, 2010, p. 31)

A geografia propõe essa leitura de mundo e do espaço, construído pela ação e também a não ação, a passividade humana que faz parte da vida das pessoas. Observando a paisagem, faz-se a leitura do lugar, sendo a paisagem o que vemos é preciso olhar além do visível buscando os motivos que deram origem às formas ali existentes. A escola deve ser motivadora ao estabelecer a inter-relação das aprendizagens e o professor o mediador do conhecimento a ser aprendido. Portanto, é essencial olhar o visível buscando o que não está explícito, ou seja, explicações para os acontecimentos, desenvolvendo no ser um pensamento abstrato que favoreça o reconhecimento do mundo onde vive e suas origens.

## O ENSINO DE GEOGRAFIA

A escola, neste contexto da formação da consciência, tem um papel fundamental no entendimento das coisas que acontecem no cotidiano das pessoas. Cabe à escola o desenvolvimento de fundamentações metodológicas para promover ao educando a plena apropriação desse conhecimento e reconhecimento do espaço que o cerca, a capacidade para lê-lo e compreendê-lo, percebendo-se como ser biológico e social, protagonista de sua vida e agente participante da construção do mundo, entendendo que, este, está em constante mudança e evolução, causando alterações nos espaços de convívio e, consequentemente, na vida do grupo que ali habita, possibilitando a observação de sua totalidade e a força das interações entre o local e o global, homem e natureza e homem e sociedade, bem como de todos os fenômenos gerados nessa ação e reação. A escola, como ambiente transmissor dos saberes humanos

acumulados, tem como dever fornecer as ferramentas necessárias ao educando para assimilação e compreensão destes conhecimentos e suas aplicações nas diferentes etapas do desenvolvimento cognitivo, social e econômico.

Callai afirma que:

> O desafio de cada sujeito é ser protagonista da construção de seu espaço, de sua história e de sua sociedade. E esta condição de protagonista da própria vida coloca-se como alternativa para fazer frente ao processo de globalização que se impõe sobre todos os lugares do mundo. A capacidade de perceber como é o lugar, quais as suas conexões com o mundo, quais as possibilidades de fazer frente às injunções externas passa a ser fundamental para as escolhas e a definição de formas de organização e panejamento das interferências no desenvolvimento.
> A pesquisa na escola (como já referido) apresenta-se como a possibilidade de busca/investigação e produção do conhecimento. Um conhecimento que sirva para a vida do aluno, tanto na perspectiva de se reconhecer como um sujeito possuidor de uma identidade e que perceba seu pertencimento, como no desenvolvimento cognitivo que lhe permita ler o mundo, trabalhar nele tendo as condições necessárias para viver de modo digno". (CALLAI, 2010, p.36)

Saber fazer a leitura da paisagem é essencial para o educando se apropriar destes conhecimentos e como usá-los em benefício próprio e coletivo. A pesquisa da paisagem revela os laços estabelecidos pelos indivíduos entre si, o mundo e a natureza, bem como a cultura local, a história do lugar, as origens das pessoas e seus valores. Nesse contexto, é imprescindível saber que o lugar não é homogêneo, pois sofre a influência de diversas culturas e conhecimentos diferentes, dando características próprias ao mesmo.

A leitura da paisagem não pode se limitar ao que está visível, é preciso olhar além doque se apresenta, pois, o meio onde se vive é constituído pelas trocas culturais interações sociais realizadas em seu íntimo, caracterizando o lugar como um ambiente vivo, complexo, dinâmico e em constante evolução.

A compreensão dessa realidade de mundo pelo educando, através das habilidades e competências, que devem ser desenvolvidas pela escola desde os

anos iniciais até o término da educação básica, sendo que estas devem ser aprimoradas ao longo deste ciclo, permite um olhar diferenciado e crítico do mundo em que vive e a vida que está sendo vivida, considerando sempre as influências externas decorrentes da inter-relação do local com o global, rompendo com a concepção dos limites postos pelas fronteiras físicas e reconhecendo o lugar num ambiente construído por relações sociais, culturais e econômicas que encerram em si o mundo.

A partir das aulas de geografia, e de modo interdisciplinar, podem-se realizar diversas atividades de pesquisa, desenvolvidas a partir das séries iniciais da educação básica. Callai apresenta algumas atividades para o desenvolvimento da alfabetização cartográfica, pesquisa e leitura do lugar (mundo):

> [...] para desenvolver a pesquisa do lugar: com o mapa da cidade, traçando itinerários, percorrendo-os, representando-os, fazendo maquetes; com documentos da história da cidade, das pessoas, do próprio aluno, construindo linhas de tempo, histórias em quadrinhos, álbuns, quadros; com levantamentos, com as pessoas e grupos organizados, sobre como eles percebem a cidade; com o processo de fragmentação do solo urbano, por meio de interesses imobiliários, do poder público, do econômico, do político; com a organização dos bairros, verificando seus problemas e potencialidades, as formas de organização das pessoas, os interesses envolvidos; com o estudo, da história das ruas (e dos monumentos, praças, etc.), investigando seu percurso, a origem dos nomes, as características de ocupação, seu significado; com a rede de transportes urbanos, verificando suas características, fluxos, acessibilidade, ligações importantes; com a verificação de casos em que os aspectos naturais condicionam os processos sociais e aqueles em que as condições naturais são alteradas em virtude do uso urbano; com a identificação dos lugares simbólicos da cidade, verificando o que eles representam para a cultura local. (CALLAI, 2010, p.39)

Dentro destas atividades propostas, faz-se necessário o levantamento das questões, dados e informações obtidos através de entrevistas com as pessoas envolvidas, e a organização e sistematização do material coletado. As questões devem abordar como o lugar acolhe e abriga estas pessoas e de que

modo, estes, tratam e cuidam do lugar onde vivem, reconhecendo os valores, crenças e tradições inseridas nesse contexto, bem como o seu significado para o grupo que ali vive. A eficácia desse trabalho se dá considerando que os acontecimentos do cotidiano se devem pela influência do externo sobre o interno, em uma perspectiva local-global.

Callai contribui nessa reflexão concluindo que

> A escola pode ser um lugar para aprender a pensar, para aprendera dominar e manejar instrumentos da tecnologia, para exercitar um pensamento crítico, para construir referências capazes de fazer esta leitura do mundo e da vida. É preciso, portanto, descobrir formas capazes de articular a formação do sujeito com a construção de sua identidade, reconhecendo seu pertencimento e realizando um trabalho cognitivo capaz de situá-lo no contexto de uma produção intelectual realizada pela humanidade". (Callai, 2010, p. 41).

## LINGUAGENS E RECURSOS DIVERSOS

Com o desenvolvimento tecnológico nos dias atuais e o surgimento de novos tipos de linguagens, o acesso a informações e conhecimentos torna-se mais fácil e suas aplicações são diversas e abrangentes. Os saberes escolares estão ligados a estas novas tecnologias, auxiliando os educandos, através da apropriação desses conteúdos, na construção do conhecimento.

Utilizando essas novas ferramentas, podemos inserir o aluno em uma nova era de aprendizagem, e possibilitar, ao mesmo, a oportunidade de ver o mundo além de sua realidade, rompendo com as barreiras impostas pelas distâncias ou condições. Tais linguagens devem ser incorporadas à escola e seus processos didáticos e pedagógicos, possibilitando ao educando métodos mais eficazes e contemporâneos de compreender o conhecimento, desconstruindo-o e reconstruindo-o constantemente, em uma perspectiva globalizada, situando-o em seu lugar e tempo, fornecendo meios para transformar e alterar sua realidade.

Porém, o acesso à novas linguagens e recursos modernos não garantem

a solução das dificuldades existentes no processo de ensino-aprendizagem, há a necessidade do conhecimento e domínio das novas técnicas por parte dos educadores e sua inserção no Projeto Político Pedagógico das escolas, para sua aplicação e o uso dos recursos tecnológicos disponíveis, possibilitando ao educando, o acesso e aprofundamento nas diferentes áreas que compõem a geografia.

O contato com esses conteúdos pode despertar o interesse e curiosidade sobre o assunto, juntamente com a necessidade do conhecimento inerente do ser humano, o leva e auxilia à melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

É inevitável e necessário a utilização de outras linguagens e tecnologias, pois já vivemos nesse meio técnico-científico-informacional globalizado, que atende aos interesses econômicos, culturais e políticos e que rege as nossas vidas. O modo com que utilizamos seus elementos pode determinar mudanças, ou não, nos processos de produção humana, na forma em que se relacionam e na reprodução do sistema social.

Para o educando assimilar o conhecimento nesse contexto, é necessário o domínio e compreensão dessas novas linguagens e tecnologias como alicerces à formação de opinião, juízo, conceitos, princípios e valores. Cabe à escola propiciar o contato inicial com essas novas ferramentas, de modo a desenvolver a capacidade de assimilar e conviver com novas formas de aprendizagens e tecnologias com o intuito de incentivar a reflexão e a visão crítica do mundo em que se está inserido.

Rosselvelt José Santos, professor doutor do Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, afirma que:

> No ensino-aprendizagem de geografia, os conceitos-chave, como paisagem, lugar, região, território e espaço, precisam ser também tratados de acordo com esta reformulação tecnológica e midiática, visto que docentes e discentes são sujeitos que fazem parte deste mundo e o constroem; portanto, precisam ser e estar inclusos nele.
> Mas, nessa forma de conceber a produção do conhecimento

> geográfico, como em qualquer outra, é imprescindível o comprometimento com a ética, com a cidadania, com a cultura, com o respeito às diversidades. Trata-se de criar uma prática contextualizada, reflexiva e crítica, que propicie ao aluno a construção dos conceitos-chave para ele pode desenvolver uma leitura geográfica e espacial dos fenômenos. A postura investigativa e proativa poderá proporcionar, além da problematização dos conteúdos, estímulos para a formação de conceitos, para o exercício da cidadania e a seleção e interpretação de dados provenientes de diferentes fontes com competência e habilidade. (SANTOS, 2009, pág. 45)

Assim como toda produção humana é regida, pautada pela intencionalidade, a representação dessa produção, segundo Lefebvre (1969), é socialmente construída e incorporada. A representação é plena de movimento, de possibilidade de criar, enunciar e revelar identidades e pertenças. É expressão de sentidos, de significados. O ensino-aprendizagem de geografia na escola deve, então, contemplar seus conceitos-chave e as representações que os alunos trazem deles e constroem cotidianamente no mundo contemporâneo utilizando os mesmos meios que eles, de modo a proporcionar-lhes a possibilidade de refletir para, assim, poderem intervir na realidade que o cerca. Além disso, a utilização de outras linguagens e recursos didático-metodológicos pode aumentar o interesse dos alunos pela geografia; com o interesse reavivado, torna-se produtivo investir e reinvestir no ensino.

O uso de novas formas de linguagem como imagens, filmes, maquetes, mapas, sons, internet, etc., utilizadas de modo diferente das aulas tradicionais, e associadas à leitura e escrita, capacitam os educandos a perceberem como a vida se desenvolve em diferentes espaços e tempos, relacioná-la e compará-la ao tempo e espaço vivido, contemplando, assim, as particularidades e diferenças sociais e espaciais do mundo moderno, bem como suas diversas realidades e construções. Para Santos,

> A paisagem é a dimensão observável do espaço que contém múltiplos elementos humanos/culturais e naturais e revela as ações da sociedade e das forças naturais no espaço geográfico ao

> longo do tempo. O tempo é passível de ser analisado e expresso em dias, meses, anos, décadas, quantitativamente, de forma linear e objetiva, mas a velocidade e o ritmo das relações, fenômenos e acontecimentos dão-lhe qualidades que criam outros tipos de tempo, como o lento e o cíclico, por exemplo.
> No estudo da paisagem, a análise de fotografias pode mostrar as diferentes noções de tempo, as dimensões passado/presente, seus elementos constituintes, as transformações ocorridas. A fotografia registra momentos, instantes da vida, propicia a materialização de uma paisagem, traz dados e informações, é um documento, é memória. Meios de transporte, vestuário, formas e instrumentos de trabalho, estilos arquitetônicos e urbanísticos estão entre os muitos fatores humanos/culturais presentes em fotografias de paisagem, além dos naturais, como vegetação, topografia, hidrografia e outros, de maneiras distintas em diferentes épocas e de diversos pontos de vista. Como exercício com fotografias para os alunos estudarem a paisagem podem ser propostas pesquisas em arquivos públicos e oficiais, em particulares e em diversos tipos de impressos, e serem montados painéis e mostras comparativas, o que sugere o exercício de também fazer fotos, cujo conteúdos podem ser (re)elaborados de várias formas: Criação de histórias em quadrinhos, vídeos, peças teatrais, diversos gêneros literários, etc. A fotografia também pode ser usada pelos alunos na produção de jornais e revistas, impressos e/ou eletrônicos e de mapas mentais. As fotografias feitas pelos alunos trazem as representações, bem como os valores humanos e interpretações que eles fazem da natureza, da comunidade, dos grupos sociais e dos acontecimentos de seu cotidiano. (SANTOS, 2010, pág. 47).

Nesse estudo da paisagem, é necessário o uso de linguagens e recursos diversos que contemplem a situação local, do meio ambiente e as alterações causadas pela ação humana, bem como os problemas sociais, econômicos, étnicos e culturais, e como estes estão correlacionados. O lugar se apresenta conforme foi construído pelas pessoas que ali vivem e convivem, juntamente com suas histórias e memórias. Tais relações podem ser representadas pelos mais diversos tipos de linguagens e recursos, dando significado às formas de trabalho, produção e consumo, relatando as histórias, valores e costumes que trazem um pouco de cada um, e desperta o sentimento de identidade e pertencimento.

O estudo dialético de paisagem, espaço e lugar é de suma importância para o educando, pois assim se percebe os laços que se desenvolve entre os indivíduos, suas histórias, as verdades e valores que permeiam as relações desses

sujeitos entre si. E para a escola ser um lugar para se aprender a pensar, deve desenvolver métodos e técnicas capazes de formar um sujeito que conheça sua identidade e pertencimento ao lugar onde se está inserido, mostrando a importância do estudo dos conceitos básicos de geografia para o educando desde os anos iniciais do ensino fundamental.

Saber fazer a leitura do lugar de vivência é necessário para poder agir sobre ele, e a geografia fornece ferramentas para que essa ação aconteça com ética e cidadania.

O uso de novas tecnologias e linguagens é fundamental para a realização de uma leitura geográfica da realidade, constituindo uma ciência contínua onde o conhecimento produzido seja transformador e também possa ser transformado. O processo de ensino- aprendizagem de geografia, deve conter uma proposta que leve à decifração dos conhecimentos, acumulados pela humanidade, e de seus conteúdos históricos, culturais, espaciais, políticos e religiosos.

A geografia como disciplina e ciência social, e que compreende o homem como um produtor de cultura, tem a capacidade de criar na sociedade um conjunto de valores sobre o mundo, capaz de desenvolver uma prática de (re)existir e resistir às imposições e modismos da indústria cultural, agindo para a construção de um saber livre, consciente da simbiose entre homem e o meio, concomitantemente construídos.

Para poder decifrar os problemas, os conceitos geográficos não podem ser usados de forma compartimentada com modelos predeterminados e criados pela indústria cultural capitalista, que promove um ensino homogeneizador e sem problematização.

O uso das novas linguagens e recursos diversos não podem estar submetidos às imposições dessa indústria atual, porém, as linguagens e recursos já estão impregnados com várias ideologias incentivadoras dos processos de produção, independentemente da realidade histórica e social, justificando as diferentes condições dos grupos sociais e criando dispositivos para manter e

garantir sua reprodução, submetendo o sujeito aos seus imperativos, sem a chance de obter a consciência e o conhecimento, necessários para se desvencilhar dessas ideologias intencionalmente manipuladoras.

> A principal forma cultural construída por essas indústrias é a televisão, que ensina e forma indivíduos cada vez mais cedo. Nela podem-se observar diferentes temas e culturas expostos a qualquer horário e idade. Os conteúdos nela existentes possuem mensagens subliminares que conseguem escapar da consciência, o que tende a provocar alienação. Diante disso, pode-se perceber este meio cultural como um produto bom que é capaz de mostrar conteúdos reveladores e contribuir para o desenvolvimento humano é um produto ruim capaz de alienar uma pessoa, levando-a a pensar e agir como lhe é proposto, sem qualquer tipo de argumentação. No Brasil, a indústria cultural não é homogênea, pois foca temas, assuntos e culturas estrangeiros, no lugar de ensinar e incentivar o interesse sobre a história e as tradições do próprio país. Infelizmente, a triste realidade brasileira é que são focados apenas objetos de compra e venda e não propriamente a cultura no qual esta se propunha. A produção realizada pela indústria cultural é centralizada no interesse lucrativo, o que impõe um determinado padrão a ser mostrado que transforma o espectador numa pessoa de crítica rebaixada e de mente narcotizada". (BRASIL ESCOLA, 2009, disponível em:http://www.brasilescola.com/ acessado em 05/05/2024).

O uso dessas linguagens e recursos, não impõe ao educador assumir e reproduzir os compromissos e ideais políticos de quem as produziu. O professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem, tem a responsabilidade da adequação dos conteúdos e recursos à metodologia e à realidade do lugar, que possui histórias, identidades e problemas diferentes.

A seleção das linguagens e recursos a serem utilizados, devem ter como objetivo desenvolver no educando a criatividade e a reflexão crítica, valorizando as interpretações, sentimentos e significados obtidos por ele nos conteúdos geográficos através do uso dessas novas linguagens e recursos, respeitando o conhecimento, a experiência, bem como os sentimentos e valores humanos do educando. Há a necessidade de coerência entre as linguagens e conteúdos escolhidos de acordo com o espaço e a realidade vivida pelo educando,

priorizando seus conhecimentos prévios.

## CORES DE UM PAÍS

Hoje a televisão é o veículo de linguagens mais eficientes e é usada como recurso para disseminação de ideologias, conceitos e preconceitos, com o poder de induzir o sujeito a ter comportamentos e atitudes que reproduzem ou seguem aquilo que é assistido nas propagandas comerciais que incentivam ao consumo inveterado, novelas com apelos diversos e inversão de valores e programas de auditório que apresentam conteúdos apelativos, promíscuos e alienadores.

Os estereótipos postos nessas programações não expressam a realidade vivida e a diversidade étnico-cultural existente no Brasil. Pois, se nos basearmos na programação apresentada nos canais de televisão, conclui-se que o país é constituído por uma nação branca de descendência europeia com pouca influência de imigrantes de outras cores e uma baixa miscigenação étnica.

As programações e imagens veiculadas não retratam a visão real do país, a visão dos sujeitos inseridos nas cidades, campos, florestas e sertões e as realidades encontradas em suas diferentes classes sociais.

A imagem televisiva passada não condiz com as realidades da sociedade brasileira. Oque se prioriza nas programações são as vendas comerciais e os lucros obtidos, ajustando-as de acordo com o que o mercado deseja consumir e ver. Capaz de estimular o desenvolvimento de uma sociedade alienada com uma cultura consumista, onde as programações das redes de televisão induz, determina e impõe ao mercado de consumo (sociedade), o que deve consumir, desejar e assistir, como se vivêssemos em uma sociedade homogênea, isenta de uma diversidade étnico-cultural e de classes sociais distintas umas das outras.

Esta discrepância entre o real do país e o fictício, apresentado na

programação da televisão, é visível e incontestável a partir da observação do povo brasileiro, sua formação e miscigenação, desde seus primeiros habitantes aos colonizadores e imigrantes que contribuíram para a diversidade étnico-cultural existentes no Brasil.

As propagandas estabeleceram uma estética baseadas em modelos e conceitos estrangeiros, voltadas para o marcado de consumo, esquecendo que o mercado não é homogêneo, não equivale ao conjunto da população nacional nem, tão pouco, é sinônimo de sociedade.

Para o sistema de consumo capitalista, o mercado é a sociedade classificada em categorias de acordo com sua capacidade de compra. A etnia, cultura, crenças e valores não são considerados fatores determinantes para o desenvolvimento e produção das propagandas e programas, bem como os conteúdos apresentados pelas emissoras de televisão sem a devida valorização e respeito pela diversidade étnica e cultural do Brasil.

O respeito e valorização das contribuições sociais, culturais e econômicas realizadas pelos personagens pertencentes a diferentes culturas e etnias, durante a história e formação do Brasil, não são representados e exibidos com a devida importância pelas mídias, que preferem reproduzir uma programação desenvolvida por uma outra cultura, impregnada de conceitos e preconceitos direcionados à alienação, consumo e modismo, apresentando uma realidade que não faz parte e não tem a ver com a sociedade brasileira ou, pior, reforça estereótipos, preconceitos, classismos e outros.

Nelson Rego, professor doutor no Departamento de Geografia e no programa de pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, descreve uma propaganda nos moldes da visão televisiva da sociedade brasileira:

> Uma típica propaganda televisiva nos anos 1970, para, digamos alguma marca de iogurte recomendada para crianças, seria assim: meninas e meninos correndo por um campo florido, rápidos closes de seus rostinhos sorridentes, as crianças revezando-se no falar de frases breves e engraçadas, mimosas por trocarem o “r” pelo “l” na pronúncia das palavras,

> lambuzando-se ao levarem os copinhos aos lábios. Todas seriam brancas. A maioria, loira.
> Alguns anos depois, nossa hipotética propaganda permaneceria quase idêntica. As mudanças ficariam por conta de uma música mais acelerada, conectando-se com o ritmo das imagens, e pela introdução, no grupo de crianças, de uma menina com feições nipônicas e, talvez, de um menino negro. É possível que o campo florido tenha cedido lugar a cenários variados, privilegiando a edição pipocada dos rostinhos sorridentes alternando-se.
> Na primeira década do terceiro milênio, o pipocar das imagens é ainda mais acelerado, assim como mais alta e rápida a pulsação da música costurando-se com os efeitos visuais. O grupo cresceu e a cota de crianças nipônicas e negras aumentou para três ou quatro. Existe a remota possibilidade de que esteja incluído um descendente indígena. Com certeza a maioria absoluta das crianças ainda é branca. A última imagem, marcando o ápice da mensagem, será a de um robusto menino loiro levando o iogurte aos lábios. Ou talvez seja a imagem do grupo aglomerado, reservando à menina nipônica um lugar entre as crianças brancas que estão em destaque, no centro do campo visual, e destinando lugares, digamos honrosos, para as crianças negras, nas bordas". (REGO, 2009, pág.59).

Apesar de ser uma hipótese, a estética descrita na propaganda se encaixa perfeitamente com a dos conteúdos veiculados nas programações exibidas pelas mídias de televisão do Brasil. Indígenas e negros, protagonistas importantes na formação, história e do desenvolvimento cultural do povo brasileiro, foram relegados a meros figurantes neste processo, o descaso com a participação e a contribuição, essenciais para a constituição de um estado nação brasileiro, evidente ao analisarmos os conteúdos apresentados nas programações de televisão

Uma pessoa, que desconhece a realidade étnica, social e econômica no Brasil, aose basear no que assiste na televisão do nosso país, terá a impressão de que se tratar de um país europeu com predominância branca. Este é um equívoco intencional, que pretende disseminar o modismo e estereótipos preconcebidos e desenvolvidos por uma cultura capitalista, discriminatória e racista.

Ao proliferar tais ideologias e estereótipos, a mídia televisiva reproduz esse comportamento em nossa sociedade, causando um conflito étnico-cultural e uma discriminação irracional, tendo em vista a diversidade de povos e sua

miscigenação, que constitui a formação do povo brasileiro.

A distribuição e reforço destes conceitos e ideologias são intencionais, pois reforçando tais comportamentos e valores, a mídia televisiva juntamente com a indústria cultural, tem como objetivo ocultar e impedir que as mazelas da exploração dos homens pelos homens sejam denunciadas, sinalizando, com isso, a necessidade de reparações históricas e a responsabilização do Estado, pelas atrocidades e negligências cometidas e impostas a esses povos, exaltando a necessidade de alterações nos modelos de representações culturais apresentados nas programações televisivas do país, e que possuem um propósito sórdido e desumano de justificar e reproduzir as desigualdades sociais, mantendo o povo sob controle e alienado para a realidade étnico-cultura e socioeconômico presentes na sociedade brasileira e em seus diversos espaços geográficos.

Semelhante descaso com a diversidade étnica e social no Brasil está presente nos livros didáticos escolares, intensificado com o período da ditadura militar, a visão transmitida pelos textos e gravuras escolares não representava o que podia ser observado nas ruas, fábricas e lavouras espalhadas por todo território nacional.

A participação dos negros na história do Brasil, se restringe à assinatura de um papel por uma princesa. Desde então as contribuições culturais, sociais e econômicas construídas pela comunidade negra e que alavancaram o desenvolvimento e crescimento do país, não foram enumeradas e aclamadas, diferentemente do exaltado reconhecimento das contribuições dos colonizadores portugueses e imigrantes europeus e asiáticos, tendo em vista que o Brasil tenha sido edificado sobre alicerces construídos pela exploração do trabalho escravo.

À comunidade indígena são reservados pequenos relatos sobre sua vida livre e não civilizada, bem como a eminente extinção de sua cultura, como se os milhões de descendentes indígenas, presentes e espalhados por toda sociedade brasileira, não fossem portadores do direito de perpetuar sua cultura e reivindicar seus direitos e reconhecimento na formação e desenvolvimento do povo brasileiro e sua história.

O estereótipo se forma e é reproduzido através da repetição do que é dito, tanto quanto é fortalecido pelo imenso vácuo deixado pelo não dito. Apesar disto, os livros didáticos estão apresentando mudanças positivas em relação aos conteúdos que abrangem a história e as contribuições dos diferentes povos para a formação e constituição do Brasil. Sobre os livros didáticos, nos revela Rego:

> Tenho a boa sorte de acompanhar há vinte anos as transformações dos livros didáticos de geografia, estando essa experiência associada ao meu trabalho como professor universitário vinculado à formação de licenciados em Geografia. A essa experiência somam-se, em anos recentes, as oportunidades de trabalho como avaliador e coordenador em avaliações de livros didáticos desenvolvidos pelo Ministério da Educação. Constato a evolução dos livros didáticos de geografia, com a gradativa adequação de suas linguagens aos níveis para os quais são destinados, assim como o avanço pedagógico nas proposições de exercícios que estimulam a reelaboração do conhecimento e não apenas a reprodução de informações. Constato o avanço das abordagens reflexivas, capazes de gerar interrogações que estimulam a construção autônoma do conhecimento.
>
> Em muitos livros ressalta-se uma visão crítica acerca da produção do espaço geográfico, quer se trate de sua dimensão mundial ou da geografia de espaços em variadas escalas regionais. Costumam reservar capítulos à exposição do massacre dos povos indígenas e a exploração do trabalho escravo, relacionando ambos ao processo da apropriação das terras e apropriação privada das riquezas geradas pelo trabalho coletivo. A construção histórica do território brasileiro é representada não apenas como resultado de grandes conquistas, mas também como resultado de sistemáticos genocídios.
>
> Em que pese, não raro, a existência de obras que ainda hoje se caracterizem pela ausência de criticidade, fica evidenciado, pela comparação com o passado, o quanto avançou a maioria dos atuais livros de geografia, em termos de dizer o que antes ficava omitido nas lacunas do não dito.
>
> No entanto, mesmo considerando a perspectiva crítica da maioria dos livros didáticos atuais, os significados possíveis para a compreensão da participação de negros e indígenas na produção do espaço brasileiro parecem situar-se mais em algum lugar no passado do que nas contradições do presente. Nem todos os livros, por exemplo, abordam as atuais reivindicações quilombolas e, entre os que abordam, poucos ultrapassam a descrição do processo histórico, deixando de enfocar as comunidades remanescentes de quilombos como experiências

> diferenciadas para a produção do espaço e de outro cotidiano de relações. (REGO, 2009, pág. 63)

A imagem do Brasil, que a mídia televisiva aliada à indústria cultural coloca como verdade em sua programação, é que o povo brasileiro é de índole submissa e pacífica, desprovido de história e de condições socioeconômicas desiguais e injustas.

Com o uso e aplicação de linguagens e recursos diversos que permitem a manipulação e controle das informações e conhecimentos, a produção e desenvolvimento das programações dos canais de televisão brasileiros obedecem a um processo didático sistemático, onde os conteúdos a serem apresentados estejam impregnados de ideologias e mensagens subliminares, capazes de alterar a percepção da realidade, formular e impor padrões, conceitos e valores com o intuito de induzir ao consumo de produtos e serviços de determinadas empresas, que estão vinculadas, diretamente, à indústria cultural e a mídia televisiva, e trabalham juntas em benefício de seus interesses particulares.

A programação ressalta os assuntos efêmeros e que não trazem um conteúdo significativo e útil à evolução da sociedade brasileira, a contra ponto, dá pouca ênfase nas informações e notícias que permitem uma visão mais ampla e crítica da situação em que vive os diferentes grupos sociais e dos espaços geográficos onde estão inseridos, ocultando, com isso, a brutal desigualdade na divisão de rendas e a bizarra contradição entre as péssimas condições de vida das massas trabalhadoras, devido ao abandono dos serviços públicos essenciais para o desenvolvimento cultural, social e econômico de um país, e a grande riqueza gerada por esta, bem como a maquiagem dos conflitos de classes, das discriminações étnico- raciais e a discrepância entre as condições socioeconômicas. Diz Rego sobre a integração das diferenças:

> A invisibilidade de negros e indígenas pode ser “enxergada” até mesmo no tratamento crítico dos conflitos raciais, como se, nestes, as motivações divergentes relacionassem-se

> exclusivamente a antagonismos entre classes sociais e não estivessem imbricadas, entre os caracteres raciais étnicos, assim como os de gênero, com a condição de classe. Por exemplo, como se a condição de boia-fria, negra e mulher não acarretasse uma sobrecarga de discriminação quando comparada à condição de boia-fria, branco homem.
> Nos desenhos que representam de forma lúdica pessoas desenvolvendo relações de trabalho, é habitual a constituição de esquemas gráficos que estabelecem, de modo subliminar, hierarquias entre as posições representadas, e tais ilustrações são veiculadas como promotoras de valores positivos. Em muitos casos, reproduzem o mesmo padrão da propaganda de iogurte. Encontra-se, nessas representações gráficas, uma predominância de personagens brancas no desempenho de atividades, principalmente nas mais valorizadas, acompanhadas de uma cota de negros e de amarelos, numa proporção apenas um pouco superior do que aqueles presentes na estatística dos comerciais televisivos. À semelhança da propaganda, a representação dos descendentes indígenas, no cotidiano social, tendera a zero. (REGO, 2009, pág. 65),

Essa distorção do real através dos diversos sistemas de linguagens e recursos tecnológicos se estende por décadas na sociedade brasileira, porém com o surgimento da internet e a facilidade de acesso, através da rede de computadores, a informações, conteúdos, acontecimentos e descobertas instantaneamente com opiniões diversas e de diferentes pontos de vista sobre o assunto, e que permite observar, compreender e assimilar os fenômenos existentes nos espaços geográficos, onde o homem interage com o meio ambiente e vice versa, e de que forma os resultados e consequências dessa relação afetam e influenciam a sociedade em suas diferentes classes econômicas e nos espaços geográficos onde estão inseridos e convivem.

Com o acesso e domínio dessas novas linguagens e recursos tecnológicos, o educador tem a possibilidade usar essas ferramentas de uma forma didática e democrática no processo de ensino-aprendizagem de geografia. A utilização dos diversos recursos existentes hoje, aliados ao Projeto Político Pedagógico escolar, permite ao educador planejar aulas mais abrangentes sobre a disciplina, e com conteúdos que permitam o desenvolvimento de aulas mais interessantes e atraentes para o educando, e que possa despertar, neste, a

capacidade crítica e questionadora de enxergar a totalidade do mundo à sua volta e sentir-se pertencentes e transformadores do mesmo.

Através de representações de imagens, fotos, desenhos e textos onde os educandos se percebam e se sintam representados nos processos produtivos e culturais presentes em nossa sociedade, incentiva-se o desenvolvido de argumentações e interrogações sobre os diversos conceitos que se encerra na disciplina de geografia, o que possibilita um maior e melhor entendimento dos fenômenos sociais ao mesmo tempo em que fornece conhecimentos práticos para poder intervir e transformar seu espaço, de modo crítico e criativo, rompendo com discursos fechados, cheios de ideologias e preconceitos ultrapassados, constituindo um novo modo de pensar autônomo, democrático e coletivo, respeitando todas as diversidades étnicas e culturais. Rego afirma:

> É fundamental não desconsiderar a importância de desenhos que, com a função esquemática referida, ou com outras similares, configuram o didático com um aspecto também lúdico. Esse lúdico facilita, ou potencializa, a internalização da mensagem – tanto a internalização de aspectos que constituem o tema explícito da mensagem (por exemplo, os homens e a relação com o ambiente), quanto de aspectos que acompanhamos primeiros, constituindo-se como conteúdos subliminares da mensagem ( a associação entre caracteres dos personagens e as relações e valorações estabelecidas entre elas). Não por acaso, a presença do lúdico é tão frequente nos livros didáticos, e não apenas naquele destinado aos anos iniciais do ensino fundamental – pois o lúdico "escorre" com mais rapidez para "dentro dos olhos".
> As imagens contribuem de maneira decisiva para a construção de uma familiaridade. Assim, aquilo que estiver menos presente nas imagens poderá estar mais distante do afetivo. Representações mais equilibradas quanto às cores do povo brasileiro podem contribuir para uma maior familiaridade deste povo em relação a ele mesmo. Por pouco que seja, essa familiaridade, que torna mais próximo o afeto, pode somar-se às sinergias de uma mudança cultural em curso, para a ultrapassagem das representações que, pela extensão do não dito, facilitam a reprodução das desigualdades sociais. (REGO, 2009, pág.66)

Theodor Adorno, em colaboração com Max Horkheimer, tece uma crítica contundente ao papel da cultura na sociedade capitalista em seu ensaio Indústria Cultural. Um dos principais pensadores da Escola de Frankfurt, Adorno

joga luz aos problemas decorrentes da produção cultura moderna, que ao invés de promover a emancipação humana, tende a reforçar estruturas de dominação e alienação. A alienação, objeto da crítica de Adorno, soma-se aos postulados de Rego, quando este denuncia a estereotipia das raças, classes sociais e comportamentos propalados nas mídias brasileiras.

Para Adorno, a indústria cultural não apenas molda a consciência das pessoas, mas também influencia a política e a economia, perpetuando a hegemonia das elites e reprimindo movimentos sociais críticos. As representações gráficas a que se refere Rego quando critica as hierarquias e os estereótipos vão ao encontro da teoria de Adorno.

É fundamental que o ensino de geografia seja, antes de tudo, crítico. A geografia que se desenha nos espaços não é deslocada da composição demográfica e esta, por sua vez, não é senão a representação econômica e social daquela população. O ensino da geografia nas escolas precisa situar o estudante no mundo e no tempo, de modo a favorecer seu reconhecimento como cidadão do mundo, que o afeta e é por ele afetado. A geografia socioespacial nos tira da condição de alienação, nos coloca no lugar do observador, contestador, que se percebendo cidadão, atuará sobre sua realidade em prol da justiça social, comprometido com uma construção democrática de sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:


ADORNO, T. **A indústria cultural**. In: Cohn, G. (org.). Comunicação e indústria cultural. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

BRASIL. Ministério da educação. Assessoria de Comunicação Social. **Estatuto da Criança edo Adolescente**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Direitos Humanos. **ConvivênciaDemocrática**. Brasília: Esplanada dos Ministérios, 2004.

BUITONI, M. M. S. **As reformulações nos livros didáticos de Geografiaem face da implantação da escola de nove anos no Brasil**. 2009. (Apresentação de Trabalho).

_____. Coleção Explorando o Ensino - **Geografia** -Volume 22 - Ensino Fundamental. 1ª. ed. Brasília: MEC/SEB, 2010. v. 01. 252p .

_____. **Geography Textbooks for elementary school of nineyears in Brazil**. 2010. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

CHAUÍ, M. **Cultura e democracia**. 11 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

CALLAI, H. C . **Convergências e tensões na formação de professores de Geografia**. 2010.(Apresentação de Trabalho/Simpósio).

_____. **Desafios e perspectivas na formação inicial de professores de geografia**.2010. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

_____. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNIO, A. C. (Org.). **Praticas e textualizações no cotidiano**. 7ª ed.Porto Alegre: Editora Mediação,2009, v. , p. 83-134.

_____. **Tendências da pesquisa sobre ensino da cidade na Geografia e suascontribuições para a pratica docente**. 2010. (Apresentação de Trabalho/Seminário).

CAMPOS, E. ; BUITONI, M.M.S. Região e regionalização no currículoescolar. In: BUITONI, MMS. (Org.). Coleção Explorando o Ensino - **Geografia**. 1ed.Brasília-DF:MEC/SEB, 2010, v. 22, p. 91-112.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa in: Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p.

LEMOS, A. I. G. ; BUITONI, M.M.S. **La diversidad de la geografía brasileña: una mirada a la educación básica y superior en la actualidad**. Anales de Geografía de la Universidad Complutense , v. 29, p. 209-232, 2009.

_____.; GALVANI, E. ; BUITONI, M.M.S. **São Paulo nos tempos de Monbeig**: considerações sobre a metamorfose da capital dos fazendeiros em metrópole industrial. In: LEMOS, A. I. G; GALVANI; E. G. (Org.). **Geografia, Tradições e Perspectivas**: A Presença de Pierre Monbeig. 1ªed.São Paulo,

SP: CLACSO/ Editora Expressão Popular, 2009, v. 1, p. 03-312.

LEFEBVRE, H. **O Direito à Cidade**.. São Paulo: Centauro, 2006

MEC, Secretaria de Educação Básica ; BUITONI, M.M.S.; HEIDRICH,A. L. **Guia de livros didáticos**: PNLD 2010 - Geografia. Séries/Anos Iniciais do Ensino Fundamental.1ª. ed.
Brasília - DF: MEC/SEB/FNDE, 2009. v. 1. 216p .

PENIN, S. T. S.; KRASILCHIK, M.; SIMIELLI, M. E. R.; LEITE, L.;CALLAI, H. C.
**Didática da geografia (escolar):** possibilidades para o ensino e a aprendizagem no ensino fundamental. 2010. Universidade de São Paulo.

REGO, N. **Geografia e Ensino**: Nossas práticas, nossos desafios. 2009. A apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

_____. **Geografia, Educação, Linguagem**: elementos de uma reconstrução ontológica?. Revista daANPEGE , v. 5, p. 3-21, 2009.

_____.**Geografia: Ensino e representações.** 2009. (Apresentação de Trabalho/Conferência oupalestra).

_____. **O Ensino de Geografia**. 2009. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).REGO, N. . O Professor como sujeito. 2009. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

_____. **Olhares da Geografia sobre o ensino da Geografia**. 2009. (Apresentação deTrabalho/Conferência ou palestra).

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. 7ª edição, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SANTOS, R. J. ; COSTA, C . **Ensino de Geografia no campo**: a importância do lugar no processo de ensino aprendizagem. In: V Encontro Regional Povos do Cerrado de Pirapora, 2009, Pirapora/MG. Anais do V Encontro Regional Povos do Cerrado de Pirapora/MG.. Pirapora, 2009. v. 01. p. 91-104.

_____; KINN, M. G. F. **Tradições reinventadas nos espaços rurais dos Cerrados de Minas Gerais**. Espaço e Cultura (UERJ) , v. 26, p. 58-71, 2009.

SPOSITO, E. S. ; BUITONI, M.M.S. **Acervos Complementares**: as áreas

do conhecimento nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. 1ª. ed.Brasília/DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2009. v. 1. 112p .

TARDIF, M. **Os Saberes Docentes e a Formação Profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# O PROFESSOR DE HISTÓRIA E AS NOVAS TECNOLOGIAS

PIMENTEL, Elaine Farias [10]

Eixo: Educação e as TIC's

**Resumo**

As evoluções tecnológicas estão cada dia mais presentes no nosso cotidiano e suas influências se perpetuam em nossas vidas. O meio educacional, como inúmeros outros, também sofreu modificações advindas dessa era digital e, consequentemente, no papel do professor também ocorreram significativas alterações. Por esse motivo, o professor deve analisar esses novos paradigmas e de como melhor utilizar a tecnologia em prol do processo de ensino e aprendizado, da construção do conhecimento e da motivação do aluno. O professor precisa desenvolver diversas metodologias, onde passe a despertar o interesse, estimule a criatividade, observação e a problematização do conteúdo a partir do auxílio dessa ferramenta pedagógica, mediando a relação do estudante com os recursos tecnológicos, favorecendo a construção de conhecimento e não apenas a absorção de informações. Além de refletir sobre o papel das tecnologias na educação, é importante pensarmos na formação dos professores perante os recursos midiáticos na disciplina de História. Uma questão que envolve a prática educativa relaciona-se com a avaliação, sendo necessário que o professor reveja sua teoria e prática dessa etapa. A avaliação permite acompanhar o aluno e verificar o seu processo de aprendizagem, para dar continuidade na construção do conhecimento através de propostas específicas. Portanto, ela exige do professor dedicação e sensibilidade.

[10] Professora graduada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá. Atualmente leciona no CEU CEI ALVARENGA. E-mail: elainefariaspimentel2910@gmail.com

**Palavras-chave**: Educação. Ensino de História. Tecnologias.

**ABSTRACT**

Technological developments are increasingly present in our daily lives and their influences are perpetuated in our lives. The educational environment, like countless others, has also undergone changes resulting from this digital era and, consequently, significant changes have also occurred in the role of the teacher. For this reason, the teacher must analyze these new paradigms and how to best use technology for the teaching and learning process, the construction of knowledge and student motivation. The teacher needs to develop different methodologies, which start to arouse interest, stimulate creativity, observation and problematization of the content with the help of this pedagogical tool, mediating the student's relationship with technological resources, favoring the construction of knowledge and not only the absorption of information. In addition to reflecting on the role of technologies in education, it is important to think about teacher training in the face of media resources in the History discipline. An issue that involves educational practice is related to assessment, making it necessary for the teacher to review his theory and practice at this stage. Assessment allows you to monitor the student and check their learning process, to continue building knowledge through specific proposals. Therefore, it requires dedication and sensitivity from the teacher.

**Keywords:** Education. Teaching History. Technologies.

## INTRODUÇÃO

Sabemos que o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) no campo da Educação já não corresponde a uma mera abstração. De fato, pesquisas têm apontado às contribuições da Internet e do uso de computadores, aplicativos e jogos, por exemplo, em sala de aula e demonstrado o quanto que estes recursos tecnológicos podem colaborar para a promoção de uma aprendizagem mais profícua e fecunda (FERREIRA, 1999; LEIVAS, 2008; SOUZA, 2017).

O papel do professor é de suma importância para o sucesso da relação ensino aprendizagem. Dessa forma, cabe ressaltar que:

> O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas em problemáticas (SCHMIDT, 2004, p.57).

Portanto, o papel do professor, ao invés de parecer reduzido em decorrência da utilização das inovações tecnológicas, deve revestir-se de um compromisso ainda maior, no sentido de orientar a relação do estudante com os recursos tecnológicos, possibilitando que tal relação seja fomentada no intuito de se construir conhecimento e não apenas de se absorver informações.

Sobre o papel das tecnologias digitais no contexto escolar, é evidente que os profissionais em educação precisam superar uma visão meramente técnica do uso das tecnologias digitais, focar no papel do professor frente às atuais demandas trazidas por essas tecnologias. É essencial destacar, como o faz Arruda:

> As tecnologias digitais trazem possibilidades interativas para a educação as quais, aparentemente, ainda não foram, genericamente, incorporadas nas práticas docentes, independentemente à adoção, ou não, dessa nova linguagem. Respectivamente podem trazer para a docência novos encaminhamentos quanto ao processo de aquisição do conhecimento pelo aluno. (ARRUDA:2004 P. 11)

A tecnologia educacional é a área de conhecimento que busca dar suporte no processo ensino e aprendizagem de modo a propiciar formas adequadas de utilizar os recursos tecnológicos na educação, conforme as necessidades e a realidade dos educandos, da escola, do professor, da cultura em que a educação está inserida.

Conforme Schmidt (2004, p. 12) ensinar História é despertar o senso crítico para “entender que o conhecimento histórico não é adquirido como um dom” e sim através de pesquisas, de redescobertas. Logo, vale salientar que os Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de História têm como pressuposto, que o aluno pode apreender a realidade na sua diversidade e nas múltiplas dimensões temporais. Destacam os compromissos e as atitudes de indivíduos, de grupos e de povos na construção e na reconstrução das sociedades, e propõe estudos das questões locais, regionais, nacionais e mundiais; das diferenças e semelhanças entre culturas; das mudanças e permanências no modo de viver, de pensar, de fazer e das heranças legadas por gerações. Esses Procuram valorizar o intercâmbio de ideias, sugerindo a análise e interpretação de diferentes fontes e linguagens — imagem, texto, objeto, música etc.

É de fundamental importância, que o professor saiba utilizar as tecnologias em sua prática docente, não somente como recurso didático, bem como ferramenta adequada a todo o processo pedagógico; embora haja indícios de que o uso das tecnologias tem sido lento ou ainda não foi totalmente incorporado às práticas pedagógicas. Sancho afirma que: Autores situaram algumas dificuldades em relação à implementação das TIC nas escolas apontando, entre outras, para o fato de o ensino ser predominantemente centrado no professor. (SANCHO:2006 p. 19)

Conforme Schön (2000) o conhecimento do professor profissional deve formar-se sobre a experiência, através da qual ele pode experimentar a ação e a reflexão em situações reais, como em um laboratório prático. A reflexão deve ser incluída a partir de situações práticas como elemento principal da formação de profissionais. O exercício reflexivo permite ao profissional vivenciar e sair bem-sucedido de situações novas e desafiadoras no ambiente de trabalho.

Nota-se por outro lado que, Nóvoa (1992) entende que esse processo de aprendizado engloba a formação inicial, a continuada e a experiência profissional; ou seja, não se trata apenas da reciclagem do professor em

relação à evolução dos conceitos que ensina e das novas técnicas e recursos pedagógicos, mas, também, a sua qualificação para desempenhar novas funções como: administração e gestão escolar, orientação escolar, coordenação pedagógica, educação de adultos e crianças especiais, conhecimento e emprego das tecnologias.

Pensar o ensino de História na contemporaneidade, certamente, não é tarefa das mais fáceis, tendo em vista a multiplicidade de teorias, metodologias, temas e problemas para produção do conhecimento histórico, bem como a complexidade que constitui sua realização no espaço escolar, sobretudo quando nos deparamos diante de um cenário em que se proliferam discursos negacionistas e revisionistas de diversas ordens.

Neste sentido, muitos desafios são postos aos professores, exigindo a necessidade de rever constantemente sua prática e alargar seu cabedal de conhecimentos. É neste contexto complexo, diversificado e exigente que se encontra o professor de História, que tem a difícil tarefa de tornar sua disciplina atraente, reconhecendo, segundo Bloch (2001), que a reflexão histórica é feita a partir do movimento de ida ao passado mediante problemas e questões que se insurgem no presente.

Sabemos que discutir a respeito da utilização das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação no ensino de História não chega a ser uma novidade. A novidade talvez esteja nos recursos e ferramentas que têm, com cada vez maior profusão e velocidade, se revelado bastante prolíficos para o ensino de História, exigindo constante atenção. Como nas demais áreas constituintes do currículo escolar, o campo da História tem sido objeto de estudos que procuram defender a utilização dos recursos tecnológicos como importante meio na busca de uma melhor realização do processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, Ferreira (1999, p. 144) afirma que:

> Como a nossa sociedade sofre um ritmo intenso de modificações, a escola e o ensino de história em especial, tem de acompanhar esse processo sob pena de transmitir conhecimentos já ultrapassados. Para isto deve incorporar os temas e as inovações tecnológicas com que os alunos já lidam no seu cotidiano. Constitui-se hoje, para os educadores do ensino fundamental e médio, um desafio muito grande ensinar alunos que têm contato cada vez maior com os meios de comunicação e sofrem a influência da televisão, rádio, jornal, vídeo-games, [...] computador, redes de informações e etc.

## 2 O ENSINO DE HISTÓRIA E AS TIC's

O que seria tecnologia? Conforme suas origens na Grécia Antiga, a tecnologia é o conhecimento científico (teoria) transformado em técnica (habilidade). Esta, por sua vez, irá ampliar a possibilidade de produção de novos conhecimentos científicos. "A tecnologia envolve um conjunto organizado e sistematizado de diferentes conhecimentos, científicos, empíricos e até intuitivos voltados para um processo de aplicação na produção e na comercialização de bens e serviços". (GRINSPUN, 1999: 49).

Usar tecnologia tem como objetivo o aumento da eficiência da atividade humana em todas as esferas. A tecnologia e seu uso são marca da terceira Revolução Industrial. Caracteriza-se pela transformação acelerada no campo tecnológico, com consequências no mercado de bens, serviços e consumo; no modo de organização dos trabalhadores; no modo de produção, na educação/qualificação dos trabalhadores e nas relações sociais.

Portanto, as novas tecnologias de informação e comunicação, além de ser um suporte aos alunos/professores, elas interferem em nosso modo de pensar, sentir, agir e de relacionarmos socialmente e na aquisição de conhecimento; ou seja, criam uma nova cultura e um novo modelo de sociedade.

No caso específico do ensino de história, essas inovações podem começar com a utilização do computador, a partir dos recursos multimídias, possibilitando aos alunos apropriar-se de valores que os levem a compreender o passado e fazer análise crítica, frente ao presente. Existem muitas possibilidades de integração e envolvimento com essa ferramenta, como acesso a uma riqueza de recursos que são os sons e imagens, possibilitando maiores explorações e integrações de ideias por parte dos alunos nas questões conceituais. E ainda mudança nos papéis dos professores e métodos de ensino, bem como a facilitação na busca de dados de natureza histórica, direcionando-se nas propostas da concepção da " História Nova".

Por isso, torna-se necessário pensar no ensino de história em integração com a tecnologia, sendo um dos caminhos possíveis para conciliar o desenvolvimento social, visando à formação histórica do aluno, pois essas máquinas não podem ser vistas na concepção tecnicista, onde se resume a técnica pela técnica, uma vez que "o mundo tecnológico de hoje não é uma máquina absurda, que aí está para escravizar a mente. Este mundo precisa ser entendido e interpretado à luz das visões extraídas do homem para ler a história". (Bastos, 1997. p. 9)

Ao contrário, o computador deve ser utilizado de maneira muito criativa, através de pesquisas em sites via internet, como visitas em museus, consulta a arquivos históricos, propiciando momentos jamais alcançados anteriormente e transformando a disciplina de história dinâmica e atrativa. Assim, o aluno tem condições de entrar em contato com outras pessoas, trocar experiências, construir conceitos coletivamente, a partir do contato com diversos sujeitos, onde o virtual invade as emoções e domina as curiosidades.

O professor precisa encontrar a melhor forma de aproveitar os recursos tecnológicos, com vista à solução de problemas e a realização de atividades investigativas. Existem infinitas atividades a serem realizadas, se forem bem utilizadas possibilitam transformar a disciplina de história, em matéria dinâmica, viva e não apenas baseada na repetição ou memorização de fatos.

Uma das possibilidades como já apontada seria o acesso à Internet, pois as pesquisas são facilitadas, ocorrendo intercâmbio entre professores e alunos, alunos com alunos, professores e professores, contribuindo para troca de experiências, desaparecendo a distância do espaço geográfico.

Segundo Moran (2006), as pesquisas pela Internet podem ocorrer no primeiro momento "ao vivo" (juntos fisicamente) professor e aluno e, posteriormente, "off line" (cada um pesquisa no seu espaço e tempo). Primeiramente, o docente atento às descobertas, as trocas de experiências e informações, ajuda os alunos a contextualizá-las e problematizá-las. No segundo momento, o docente direciona-a e socializa o conhecimento entre os grupos participantes, onde todos relatam suas dúvidas, sugestões, que podem ocorrer através de e-mail ou acesso a páginas de sites do professor ou dos próprios alunos, até mesmo por blogs, essas são as chamadas aprendizagens colaborativas.

O papel do professor consiste em mediar à pesquisa e a apresentação dos resultados, que podem ocorrer até em grupos. Entretanto, aparece o problema dos embasamentos teóricos e metodológicos do professor, uma vez que só orienta aquele que domina os conteúdos e a prática pedagógica, caso contrário, vira uma panacéia na cabeça do docente, que ao invés de facilitar, complica mais a sua vida, porque aquele que não é flexível, inovador, disposto a ouvir e trocar informações com seus alunos, bem como interagir, está simplesmente obsoleto na sociedade de conhecimento.

Embora essas potencialidades sejam enriquecedoras segundo Moran (1997) apresentam limites na prática pedagógica, isso não significa não abandonar os antigos métodos de ensinar, mas utilizá-los dentro de uma visão pedagógica nova e criativa.

Com relação à prática pedagógica, por mais que a educação se transforme com um emprego de novas metodologias e tecnologias, o professor, através da sua postura e do seu conhecimento, é quem efetiva a utilização desse aparato tecnológico e científico. Dessa forma, redimensiona o seu papel,

deixando de ser o transmissor de conhecimento para ser o estimulador. “O professor se transforma agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante”. (MORAN, 2009).

O ensino de história precisa ser valorizado e os professores terem a consciência de sua responsabilidade social, sem confundir informação com educação. Cabe ao professor a tarefa de organizar as informações e transformá-las em conhecimento, tornando-se um “bom professor”. Nesses termos, Jaime Pinsky enfatiza:

> Um professor mal preparado e desmotivado não consegue dar boas aulas nem com o melhor dos livros, ao passo que um bom professor pode até aproveitar-se de um livro com falhas para corrigi-las e desenvolver o velho e bom espírito crítico entre seus alunos. Mais do que o livro, o professor precisa ter conteúdo (2004: 22).

Diante da realidade apresentada, o professor de história precisa enfrentar as dificuldades da profissão, ter conteúdo para melhor utilizar sua prática pedagógica e estar voltado para as várias transformações do seu tempo.

Neste sentindo, é preciso não só criticar a realidade dos professores, dos alunos e da escola, mas propor concretamente ações que possibilitem mudanças de atitudes individuais e coletivas, na perspectiva de apontar caminhos para a reconstrução ou construção do ensino de História.

Os PCNs para a área de História, afirmam que não se aprende História apenas no espaço escolar. As crianças e jovens têm acesso a inúmeras informações, imagens e explicações no convívio social e familiar, nos festejos de caráter local, regional, nacional e mundial. São atentos às transformações e aos ciclos da natureza, envolvem-se com os ritmos acelerados da vida urbana, da televisão e dos videoclipes, são seduzidos pelos apelos de consumo da sociedade contemporânea e preenchem a imaginação com ícones recriados a partir de fontes e épocas diversas. Nas convivências entre as gerações, nas

fotos e lembranças dos antepassados e de outros tempos, crianças e jovens socializam-se; aprendem regras sociais e costumes, agregam valores; projetam o futuro e questionam o tempo.

Portanto, o uso adequado das TIC's conduz a profundas transformações no processo de ensino-aprendizagem; que se fundamenta na comunicação, na troca e na criação.

## CONCLUSÃO

Cada vez mais tem se atestado a importância da incorporação das TICs no campo educacional. Quase não se duvida, atualmente, que um ambiente informatizado modifica de modo bastante substancial o ambiente escolar, fazendo com que este se torne muito mais dinâmico e instigante. O que não significa que devamos fazer vistas grossas para questões complexas e sensíveis que atravessam esta dinâmica, como a tentativa de substituição do trabalho do professor por softwares e aplicativos, dentre outras.

Conclui-se que, as TIC's tornam as aulas mais atrativas e interessantes, porém, a intervenção do professor é mais importante do que a simples utilização do recurso. O recurso aliado a essa interferência pode proporcionar avanços e resultados satisfatórios à prática pedagógica que proporciona ao aluno, possibilidades diversificadas de visualizar um determinado conteúdo, desenvolver atividades, além de motivá-los, e despertar o interesse e a criatividade.

O professor precisa encontrar a melhor forma de aproveitar os recursos, com vista à solução de problemas e a realização de atividades investigativas. Existem infinitas atividades a serem realizadas, se forem bem utilizadas

possibilitarão transformar a disciplina de História em matéria dinâmica, viva e não apenas baseada na repetição ou memorização de fatos.

## REFERÊNCIAS


ARRUDA, Eucidio. Ciberprofessor: **Novas Tecnologias, Ensino e Trabalho Docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004

BASTOS, João Augusto de S. L. A**. Educação e tecnologia**. In: Educação & Tecnologia. Revista técnico – científica dos programas de pós-graduação em Tecnologia dos CEFETs PR/MG/RJ. Curitiba, CEFETS – PR, ano I, n.1, abril. 1997.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL.Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história** /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima**. A importância das novas tecnologias no ensino de História.** in Universa. Brasília, n. 1, fevereiro de 1999

_____, Carlos A. L. **Ensino de História e a incorporação das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação: uma reflexão.** Revista de História Regional 4(2): pp. 139-157, Inverno, 1999.

GRINSPUN, Mírian Paura Sabrosa Zippin. **Educação Tecnológica.** In: GRINSPUN, Mírian Paura Sabrisa Zippin (org.). **Educação Tecnológica: desafios e perspectivas.** São Paulo, Ed. Cortez, 1999.

MORAN, J. M., MASETTO, Marcos & BEHRENS, Marilda**. Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 12 a ed. São Paulo: Papirus, 2006.

_____, J. M. **Educar o educador.** MORAN, J. M., MASETTO, M. e BEHRENS, M. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** 16ª ed. Campinas: Papirus, 2009, p.12-17.

_____, J.M. **Como utilizar a Internet na Educação**. Revista Ciência da Informação, vol 26, n.2, maio-agosto, 1997; páginas 146-153.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi; KARNAL Leandro (org.).**História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** 2 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SANCHO, Juana Maria; HERANDEZ, Fernando. **Tecnologias para transformar a Educação.** Trad. Valéria Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SCHMIDT, M. A. **A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula**. In: BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula.** 9. ed. São Paulo:Contexto, 2004

SCHÖN, D. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# INFLUÊNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA VIDA ESCOLAR DOS ALUNOS

SIQUEIRA, Ana Carolina

## Resumo

Este artigo tem como objetivo dissertar sobre a participação dos familiares na vida escolar dos alunos desde a primeira infância e quais influências exercem sobre o desempenho das crianças, em fatores como frequência, comportamento, interesse, aprendizagem e convivência com as demais crianças e educadores. A pesquisa qualitativa é baseada na experiência em sala e análise de artigos acadêmicos que discutem o tema em questão.

## Palavras- chave:

Participação da família; influência no comportamento; vida escolar; desempenho acadêmico;

## Abstract:

This article aims to discuss the participation of family members in students' school routine since early childhood and what influences act on children's performance, in factors such as attendance, behavior, interest, learning and coexistence with other children and educators. The qualitative research is based on classroom experience and analysis of academic articles which discuss the topic in question.

Keywords:

Family participation; influence on behavior; school routine; academic performance;

## 1- INTRODUÇÃO

Quando bebês, o primeiro modelo das crianças são os familiares responsáveis, aqueles em que as crianças se espelham, se reconhecem, conhecem e nomeiam o mundo. De acordo com Falcke, Rosa e Steigleder (2012), a família tem papel essencial no processo de socialização infantil, constituindo-se na primeira instituição social de inserção das crianças.

As crianças começam a frequentar a escola desde bebês, com a oferta da matrícula nas creches (0 aos 3 anos) e emeis (4 a 6 anos), segundo local e instituição, onde experimentam o mundo, aprendem, socializam e se tornam sujeitos protagonistas.

No Art. 2º. da LDB (1996), a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Ainda na LDB (1996), no Art. 4º, parágrafo IV, em que diz que é dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade.

> [...] é imprescindível compreender que, no âmbito educacional, a escola deve disponibilizar meios que ampliem a experiência em seus diversos mundos e vivências, visto que, quanto mais elementos da realidade ele tiver à disposição, mais importante e produtiva será sua imaginação, criação e evolução (Santos, et. al, 2022).

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 (Art. 205, ECA, 2005). Dessa maneira, o ensino-aprendizagem e a relação com outras crianças e educadores são iniciados desde a primeira infância.

Como professora da rede municipal da cidade de São Paulo e, durante minha carreira, venho observando a importância que se faz a presença e participação da família dos alunos em sua vida escolar. De acordo com o ECA (2005), Cap.IV, parágrafo único nos que é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

> Logo, a educação também pode ser definida como sendo o processo de socialização dos indivíduos. Ao receber educação, o indivíduo assimila e adquire conhecimentos. O processo educativo acaba por ser materializado em uma série de habilidades e valores, que ocasionam mudanças intelectuais, emocionais e sociais no indivíduo. De acordo com o grau de sensibilização alcançado, tais valores podem durar toda uma vida ou apenas durante um determinado tempo (SANTOS; OLIVEIRA; JÚNIOR; HUBER, 2022).

Desse modo, a participação dos pais ou familiares responsáveis é um fator importante para o sucesso do aluno na vida escolar, é uma grande influência em seu processo de ensino aprendizagem. A família como base da sociedade, deve ter consciência do seu papel na educação dos seus membros, pois se a família falha na sua função diretamente afetará a vida desse sujeito na sociedade, principalmente na aprendizagem escolar (Silva e Soares, 2023).

> [...] a criança ser bem-sucedida na escola, ela precisa estar bastante motivada, tanto para permanecer no sistema escolar como para realizar satisfatoriamente todas as tarefas exigidas. Para que a criança possa agir dessa forma ela já deve vir de casa com essa motivação, os pais devem e tem condições de motivar os filhos desde muito cedo passando para eles confiança na sua instrução, para que a criança tenha ou possa adquirir o desejo do êxito

> pessoal como um dos valores fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem (SILVA; SOARES, 2023).

É notável a diferença do desempenho entre as crianças que são acompanhadas pelos familiares responsáveis e aquelas que se nota um afastamento da família: as crianças que a família é participativa, mostram-se interessadas em sala, participam com empolgação das propostas desenvolvidas, seu convívio e relacionamento com os demais colegas e educadores é dado de forma educada e espontânea, o interesse pela leitura é maior e a frequência é assídua, com prazer de frequentar o ambiente escolar.

## 2- DISCUSSÃO

A figura dos familiares responsáveis influencia no desenvolvimento social, cognitivo e psicológico da criança, sendo que é a relação estabelecida entre eles que constitui a base de referência para o filho e transmite as primeiras informações relacionadas ao mundo (Falcke et.al, 2012). De acordo com Loureiro (2012), a família apresenta cinco funções primordiais para o desenvolvimento da criança, como primeira função, que diz respeito à satisfação das necessidades básicas de sobrevivência e saúde da criança; a segunda, relaciona-se com o fato de se disponibilizar à criança um mundo físico organizado e previsível, com espaços, objetos e tempos de maneira que ela sinta a existência de rotinas; a terceira está relacionada com a resposta às necessidades de compreensão cognitiva das realidades extrafamiliares, assim a família deve ser mediadora e intérprete do mundo exterior à criança. Em quarto lugar, satisfação das necessidades de afeto, confiança e segurança da criança, construída nos conceitos das relações de vinculação e, por último, satisfazer as necessidades de interação social da criança e sua integração na comunidade.

Os familiares que conseguem satisfazer as funções acima descritas, acompanham seus filhos na rotina escolar assim que estes começam a frequentar a

escola e costumam ter uma boa relação com a escola e professores (as), são participativos nos projetos escolares e demonstram estar disponíveis.

> É em contexto familiar que se desenvolvem as competências para o exercício da cidadania, que se adquire um quadro de referências culturais que servirá de pauta de leitura das relações e interações sociais, pelo que a família não pode ser definida apenas pelos laços de consanguinidade mas sim pelo entrelaçamento de variáveis biológicas, sociais, culturais e históricas, incluindo o significado das interações e relações entre as pessoas de uma geração para outra (PETZOLD, 1996 apud LOUREIRO, 2017).

As crianças se espelham em comportamentos e falas de quem consideram seu modelo, nesse caso, os familiares responsáveis, que são os primeiros modelos, como dito anteriormente. Assim, podemos observar a melhora gradativa e a aprendizagem se dá com mais facilidade com essas crianças.

Aqueles pais que demonstram interesse na vida escolar de seus filhos fazem com que eles se sintam cuidados e valorizados, aumentando sua autoestima e confiança.

> A autoestima pode ser definida como o resultado de julgamentos positivos ou negativos que a pessoa faz de si própria. Assim, a autoestima global representa a soma de valor que um indivíduo produz acerca de si mesmo, constituindo uma avaliação de diversas partes da autoestima: valor pessoal, respeito por si mesmo, autoconfiança e amor-próprio (Rosenberg, 1986; cit. por Faria, Pepi & Alesi, 2004 apud Loureiro, 2012).

A participação dos pais pode acontecer ao tempo mínimo, como questionamentos de como foi o dia na escola, ajuda nas tarefas escolares, idas nas reuniões, ajuda na leitura de livros, conversa e contato frequente com a escola e professores (as), a presença de modo colaborativo. Quando os pais passam a colaborar com os educadores, eles estão dando uma mensagem para seus filhos, por sua vez sente-se que os pais estão se preocupando com eles e aumentam sua autoestima e sentimento de competência (Diogo, 1998 apud Silva e Soares, 2023).

Silva e Soares (2023), citam a pesquisa realizada por OCDE (Organização que reúne as Nações Mais Industrializadas), que concluiu que o Brasil é um país onde os pais participam pouco da vida escolar dos filhos e, deste modo, observa-se que esse é um fator que explica o baixo desempenho acadêmico dos estudantes brasileiros. Muitas famílias colocam na escola sua responsabilidade por educar as crianças e acabam "largando mão" da criação dos filhos.

A escola é o ambiente em que bebês, crianças e adolescentes socializam, aprendem, brincam e se desenvolvem como sujeitos para o mundo acadêmico e de trabalho.

> A relação entre a escola e a sociedade precisa ser alargada na possibilidade de cada lugar, cidade, região ou país. É fundamental que a família esteja igualmente na escola, acompanhando não apenas a reunião de pais como também no cotidiano escolar. Os pais não devem ser convocados somente para tomar conhecimento de como está o rendimento e notas de seu filho na escola, mas também para contribuir com suas experiências para o melhoramento da escola (SILVA et al, 2002, p. 150 apud Silva e Soares, 2023).

A família tem como responsabilidade cuidar dos filhos, acompanhá-los em seu processo de aprendizagem, sendo base e oferecendo segurança afetiva e emocional a eles; o interesse da relação família-escola é de ambas partes, onde a criança/aluno é o sujeito de direitos e seu desenvolvimento pleno é nosso objetivo.

> [...] a falta de tempo para ouvir e dialogar, o estresse do dia a dia, o acúmulo de responsabilidades e até mesmo a falta de interesse são os motivos que levam os pais a se ausentar do processo educativo dos filhos. A família transfere para a escola a responsabilidade de instruir e educar seus filhos e espera que os professores transmitam os valores morais, princípios éticos e padrões de comportamento, limites, desde boas maneiras até hábitos de higiene pessoal e de relacionamento interpessoal. Quando a parceria entre a família e a escola falha, o desenvolvimento do indivíduo tende a ser pouco eficiente (SILVA et al, 2022, p.139 apud Silva e Soares, 2023).

Não podemos, também, deixar de citar o valor social, em que muitos com baixo poder aquisitivo enfrentam grandes cargas horárias de trabalho e acabam

por estar exaustos em momentos que poderiam ter um relacionamento de qualidade com seus filhos. É o que mais podemos observar nas escolas públicas.

> Cientes que o espaço escolar está em dissonância em relação às mudanças atuais e insiste em resistir às transformações, é importante levar em conta a necessidade de um mediador no processo de acesso ao conhecimento e que, de certo modo, conheça a realidade do seu aluno. A família, por sua vez, deve fazer o papel que lhe cabe, acompanhando a vida escolar dos filhos. Assim como a família tem o seu papel fundamental como alicerce na vida da criança, os educadores são figuras relevantes e necessárias no processo, havendo, entretanto, a necessidade de que estes sejam capazes de atuarem com relevância em suas atividades didáticas com vistas às necessidades dos educandos (SANTOS, OLIVEIRA, JÚNIOR, HUBER, 2022).

A escola deve oferecer acolhimento às famílias a fim de conhecer a realidade daquele aluno, ofertar subsídios e, até encaminhamentos que se fazem necessários a cada caso para atendimento dos serviços públicos.

As habilidades sociais, inicialmente desenvolvidas no âmbito familiar, têm repercussões noutros ambientes com os quais a criança, o jovem ou mesmo o adulto interagem, mobilizando aspectos exemplares ou provocando problemas, alterando a saúde mental e física dos indivíduos (Del Prette & Del Prette, 2001 apud Loureiro, 2017). Casos de abusos físicos, violência, baixa frequência escolar e negligência devem ser comunicados ao Conselho Tutelar e órgãos competentes, previsto no ECA (1990):

> Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I – maus-tratos envolvendo seus alunos; II – reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; III – elevados níveis de repetência.

Assim como a participação dos pais na escola gera aprendizagens significativas e motivação para o bom desempenho escolar, a ausência da família gera o desinteresse e o fracasso escolar (Silva; Soares, 2023). A parceria entre família e escolar deve ser efetiva e aberta, e nosso objetivo sempre será o bem-estar, a aprendizagem e a segurança da criança.

## 3- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as discussões, observações na prática e análise de teóricos que abordam este assunto, podemos concluir que a presença da família na escola e o interesse na vida escolar de seus filhos se fazem necessários e imprescindíveis ao desenvolvimento e aprendizagem escolar da criança.

Notamos a grande diferença de desempenho escolar das crianças que tem a parceria da família, como grande interesse nas atividades escolares, bom relacionamento com a comunidade escolar, participação efetiva, boa frequência, aumento de confiança e autoestima. A família também se mostra participativa na vida escolar de seu filho e demonstram interesses nos projetos da escola; bom relacionamento com educadores.

Abordamos o fato da baixa renda crescente e a falta de qualidade no relacionamento da família com a criança, já que os pais ou responsáveis precisam se desdobrar para garantir o mínimo para sobrevivência e as grandes cargas horárias. Devemos observar, também, casos de negligências, violências e abusos físicos, emocionais e psicológicos oriundos dos lares das crianças, acionando e trabalhando em conjunto com órgãos responsáveis.

A escola, por sua vez, deve criar condições e oportunidades de parceria com a família e mostrar a importância de sua participação, se mostrando aberta e solícita, dando espaço para que possa conhecer a realidade daquele aluno e ofertar subsídios e encaminhamentos acolhendo e apoiando os desafios da família.

## BIBLIOGRAFIA


BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)- 6. Ed. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005. Disponível em: <https://www.faneesp.edu.br/site/documentos/estatuto_crianca_adolescente.pdf>. Acesso em: 10 de Janeiro de 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996). Disponível em: <http://200-98-146-54.clouduol.com.br/bitstream/123456789/3212/1/LDBE.pdf>. Acesso em: 10 de Janeiro de 2024.

FALCKE, Denise; ROSA, Larissa Wolff da; STEIGLEDER, Victor Amadeu Thomazi. Estilos parentais em famílias com filhos em idade escolar. Gerais, Rev. Interinst. Psicol. vol.5 no.2 Juiz de Fora dez. 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1983-82202012000200008 &script=sci_arttext>. Acesso em: 10 de Janeiro de 2024.

LOUREIRO, Káthia Kareniny Cananéa de Castro. Relação entre a autoeficácia e autoestima parentais e rendimento escolar dos filhos.Disponível em: <https://repositorio.utad.pt/server/api/core/bitstreams/bf85a4af-170b-4289-b858-2a198d87697f/content>. Acesso em: 20 de Janeiro de 2024.

LOUREIRO, Marta Assis. Relação família-escola: educação dividida ou partilhada?. Disponível em: <https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/14654/1/0214-9877_2017_1_3_103.pdf>. Acesso em: 30 de Janeiro de 2024.

SANTOS, Antonio Fernando; OLIVEIRA, Izomar da Silva; JÚNIOR, João

Fernando Costa; HUBER, Norberto. Influência social: a participação da família na aprendizagem dos filhos. Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v.3, p.132-152, 2022. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/30/25>. Acesso em: 20 de Janeiro de 2024.

SILVA, Everaldo Oliveira da; SOARES, Francisca. A participação da família na escola: uma análise da sua influência. Revista Internacional de Estudos Científicos. V. 01,
N.01 Jan./Jun. 2023. Disponível em: <https://periodicos.educacaotransversal.com.br/index.php/riec/article/view/140/141>. Acesso em: 24 de Janeiro de 2024.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# INFLUÊNCIAS AFRICANAS NA CULTURA BRASILEIRA

PIMENTEL, Elaine Farias [11]

Eixo: História da África

**Resumo**

A África é um continente grandioso e com uma imensa variedade de povos, mas nem sempre essas informações são de conhecimento geral, principalmente entre aqueles que desconhecem sua formação e história. O estudo da história e da cultura africana é muito importante para que todos os brasileiros possam tomar conhecimento das contribuições que os africanos que aqui chegaram sob condição de escravos deram para a existência deste país. Sem a participação dos africanos, dificilmente os portugueses teriam conseguido ocupar as terras descobertas no processo de expansão marítima. A influência africana no Brasil ocorre através de diversos aspectos comuns à nossa cultura, tais como: a língua, a culinária, as danças, as músicas, algumas religiões e demais costumes dos diversos grupos vindos do continente africano. A partir da Lei 10.639/2003 fica estabelecida a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, para uma real democratização da educação.

**Palavras-chave**: Contribuições. Cultura. África.

[11] Professora graduada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá. Atualmente leciona no CEU CEI ALVARENGA. E-mail: elainefariaspimentel2910@gmail.com

## ABSTRACT

Africa is a great continent with an immense variety of people, but this information is not always generally known, especially among those who are unaware of its formation and history. The study of African history and culture is very important so that all Brazilians can become aware of the contributions that Africans who arrived here as slaves made to the existence of this country. Without the participation of Africans, the Portuguese would hardly have been able to occupy the lands discovered in the process of maritime expansion. The African influence in Brazil occurs through several aspects common to our culture, such as: language, cuisine, dances, music, some religions and other customs of the different groups coming from the African continent. As of Law 10.639/2003, the mandatory teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture in Basic Education in primary and secondary education establishments, both official and private, was established, for a real democratization of education.

**Keywords:** Contributions. Culture. Africa.

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a herança da África está mais presente do que em qualquer outro país das Américas. No entanto, ainda está longe de ser valorizada como deveria, apesar dos esforços do movimento negro e de avanços importantes. A escola é um dos locais mais indicados para se mudar essa realidade. Por isso, a aprovação da Lei 10.639, em 2003, que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileiras, é tão importante.

Ao determinar que os conteúdos sobre a herança africana sejam ministrados em todas as disciplinas, a lei reconhece a profundidade e a amplitude dessa herança. O conteúdo determinado pela legislação inclui “o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a

cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil".

Muitos não sabem que a África é um continente antigo e muito menos o quanto é bem localizado geograficamente e que a população que ali vivia, e vive, tem história. Grandes reinos africanos ali imperavam com um senso de comando e organização notável; baseando-se em uma ordem de clãs, de linhagem, por classificação de idade e ainda por unidades políticas, sob várias formas. Algumas grandes chefias, consideradas Estados tradicionais, são conhecidas desde o século IV, como o Império do Gana e depois o Império do Mali; Império Ioruba; Império do Benin; Império Songai; Império Kanem-Bornu.

Considerada o continente de origem do ser humano, a África já foi dominada por diferentes povos e civilizações, como os árabes, romanos e fenícios. Em torno dos anos 600 a.C., os fenícios foram fundamentais para o comércio, percorrendo o continente do Mediterrâneo até o Índico. Já no século VII, foi a vez dos árabes dominarem a região, com destaque para a região Norte e a proximidade com a Europa. No século XIX, os países europeus dividiram a África, como Portugal, Bélgica, Espanha, Holanda, Alemanha, Itália e Inglaterra.

Com o final da 2ª Guerra Mundial, somente quatro países africanos já eram independentes: África do Sul; Etiópia; Egito e Libéria.

Porém, em 1951, a Líbia conquistou a sua independência da Itália. Em seguida, outros países concluíram que era a chance de seguir o mesmo caminho. Nos próximos 30 anos ocorreram diversas independências que resultaram no mapa atual do continente. Hoje em dia, considerado o continente mais rico na questão de recursos naturais, a África é também o mais pobre, com diversos problemas sociais que atingem a sua população.

A cultura brasileira tem a sua origem traçada no período da colonização. Isso porque, durante a colonização realizada pelos portugueses, foi

estabelecido o tráfico negreiro, comércio de seres humanos que sequestrava pessoas em diferentes partes da África para vendê-las como escravos na América.

No caso brasileiro, o tráfico negreiro foi muito forte, sendo o Brasil o país no continente americano que mais recebeu africanos escravizados. As estimativas mais atuais e aceitas na historiografia apontam que o Brasil recebeu quase cinco milhões de africanos oriundos do tráfico negreiro. Essa migração forçada fez com que a cultura africana fosse trazida ao Brasil, misturando-se com a cultura indígena e europeia, sobretudo portuguesa.

Os povos africanos que foram trazidos para o Brasil em maior quantidade foram os bantos, nagôs e hauçás, e é dessas culturas que se estabeleceu grande parte da influência cultural africana no Brasil. A cultura brasileira, portanto, estabeleceu-se por intermédio da mistura cultural de africanos, indígenas e europeus**.**

Sobretudo neste período, os africanos escravizados eram forçados a aprender o português e a se converterem ao catolicismo. Ao mesmo tempo, incorporaram algumas práticas europeias e indígenas enquanto portugueses e índios também foram influenciados pelos costumes dos africanos. Esse processo é a base da formação populacional do Brasil. Além dos traços físicos e marcas genéticas na população, a matriz africana tem influência no jeito de viver brasileiro.

A história da África e a cultura afro-brasileira estão intimamente ligadas e precisam ser valorizadas. Nosso país possui a maior população de origem africana fora do continente e isso explica a forte influência que eles exercem por aqui, em especial na região Nordeste, como Bahia, Maranhão, Pernambuco, Alagoas, além de Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul, em uma enormidade de aspectos: dança, música, religião, culinária e idioma, principalmente

Porém, no começo do século XIX estes costumes, rituais e manifestações não eram permitidos, pois fugiam totalmente da cultura europeia e dos seus valores da época.

No âmbito escolar, observa-se o surgimento de grandes mudanças, principalmente no currículo, com a introdução da História da África e da contribuição dos africanos e seus descendentes para o desenvolvimento econômico e cultural deste país, pois são grandes s avanços com a introdução do estudo da História e da Cultura africana e afrodescendentes nas escolas, visto que suscita o debate que pode e deve contribuir para que todos, negros, afro-brasileiros e não negros, possam tomar conhecimento da importância das contribuições dos africanos e seus descendentes no desenvolvimento do Brasil.

Os termos afrodescendentes ou afro-brasileiros são usados para definir que a população brasileira é miscigenada, ou seja, é produto da mistura das etnias negras, branca e indígena.

Muitas pessoas não assumem a sua descendência por sentir vergonha de suas origens, ao invés de se orgulhar do fato de sua contribuição para a formação e o desenvolvimento desta nação; talvez por falta de bons argumentos. A própria sociedade racista tem grande interesse em que isso se perpetue, ou seja, tem interesse que isso se reproduza ao infinito, pois faz com que as pessoas afrodescendentes se sintam inferiores, internalizem essa condição de inferioridade e subalternidade e não lutem pelos seus direitos nem pela sua dignidade. Nesse sentido, Silva e Marques (2015) esclarecem que

> as pressões do Movimento Negro Brasileiro têm sido imprescindíveis nesse processo de luta pelos direitos da população negra e, principalmente, denunciaram o racismo, o preconceito e a discriminação racial que estão presentes na sociedade e, consequentemente, nos currículos e práticas escolares. [...] A luta desse movimento não tem sido em vão, pois tem colocado na agenda política do país a urgência

> da criação de políticas públicas afirmativas e de diversidade que visem à formulação, coordenação e articulação de políticas públicas afirmativas e de diversidade que visem a formulação, coordenação e articulação de políticas, diretrizes e ações voltadas à promoção da igualdade racial em todos os setores da sociedade. No campo da educação têm sido implementadas legislações educacionais que colocam o desafio aos sistemas de ensino, às escolas e aos docentes para a desconstrução de uma educação etnocêntrica que historicamente tem reforçado a transmissão de estereótipos, preconceitos e inferiorização da diferença (p. 47-48).

## 2 PRINCIPAIS INFLUÊNCIAS DA CULTURA AFRICANA NA CULTURA BRASILEIRA

A cultura brasileira é marcada por sua diversidade cultural, sendo fortemente influenciada, como já vimos acima, pelas culturas indígena, os povos originários; pela cultura europeia, trazida pelos colonizadores e por imigrantes e pela cultura africana, trazida por diferentes povos africanos que vieram para cá por meio da escravização de seres humanos.

Quando o assunto é culinária, muitos falam que a feijoada foi uma das grandes contribuições da cultura africana, pois teria sido um prato criado pelos africanos escravizados aqui no Brasil. Entretanto, os historiadores, tais como Carlos Augusto Didati, apontam que a feijoada brasileira é uma adaptação que se desenvolveu aqui, de um ensopado português.

Alguns pratos comuns em nosso país que foram influenciados pela cultura africana foram o acarajé, vatapá, mungunzá, cuscuz, cocada, etc.

Há outra influência da culinária africana: a dos preparos. Eram as mulheres negras que no período colonial cozinhavam os mais diversos pratos, dando o seu toque – a marca é o tempero forte – ao que se comia nas casas e

nas ruas. Por meio dos hábitos culinários dos africanos, também passaram a ser consumidos aqui no Brasil o azeite de dendê, o leite de coco, o quiabo, entre outros.

No caso da música**,** um dos maiores estilos musicais de nosso país — o samba —, em todas as suas variações, possui uma forte influência da cultura africana, uma vez que nasceu em locais frequentados por descendentes de escravos. Além disso, muitos dos instrumentos utilizados nesse estilo musical possuem influência cultural africana.

Outros estilos fortemente influenciados pela cultura africana são o axé, o maracatu, o jongo, o ijexá, o maxixe, entre outros**.** No caso dos instrumentos, aqueles que possuem origem cultural africana e são usados no Brasil com bastante frequência são o atabaque, afoxé, agogô, berimbau e outros instrumentos de percussão, principalmente.

Nas danças, as influências são muito próximas àquelas presentes na música. Sendo assim, podemos citar os já mencionados casos do samba e suas variações, o maracatu, o jongo, entre outros.

Muitos historiadores também mencionam a capoeira como uma dança que surgiu a partir da cultura africana no Brasil, embora ela não seja vista apenas como dança, mas também como esporte, luta, possuindo uma grande relação com a música e com a filosofia também.

Entendemos por folclore, o conjunto das manifestações da cultura popular de um determinado local. Outra importante associação da cultura africana com o folclore brasileiro está relacionada com os nossos mitos. Isso porque muitos dos mitos tradicionais do folclore brasileiro possuem influência ou alguma relação com a cultura africana**.** Dois exemplos são as lendas da caipora e do curupira, dois seres que recebiam oferendas de fumo dos indígenas. O fumo é algo muito marcante da religiosidade e cultura de origem

africana. Fala-se ainda na influência africana em mitos como o do saci, do boitatá e, até mesmo, da Iara.

A cultura africana também está presente nas festas populares que são marcantes na cultura dos brasileiros. O Carnaval**,** por exemplo, embora seja uma festa de origem cristã, aqui no Brasil passou por inúmeras influências da cultura africana. Nos desfiles das escolas de samba, são comuns as homenagens à cultura e religiosidade afro-brasileira. O "abadá" que a gente compra para participar dos blocos de carnaval é na verdade um tipo de roupa que se usa até hoje na Nigéria e no Benin, para ocasiões especiais, como festas de casamento e aniversários.

Outras importantes festas presentes em nossa cultura e que possuem origem e influência na cultura africana são a Festa de Iemanjá**,** o Bumba Meu Boi, a Festa do Preto Velho, a Lavagem do Bonfim, a Folia de Reis, entre outras.

No caso da religião, a influência africana é presenciada nas religiões de matriz africana**.** O traço mais perceptível da cultura africana na religiosidade brasileira é o sincretismo, pois as crenças africanas se misturaram com crenças tradicionais do catolicismo vigente no país. As duas mais populares no país são o candomblé e a umbanda.

O candomblé é entendido pelos historiadores como uma religião que conseguiu preservar de maneira mais efetiva suas origens e características oriundas da África. O candomblé é de origem iorubá e banto, possuindo uma divindade principal (Olorum) e os orixás, entendidos como forças e manifestações da natureza.

A umbanda, por sua vez, é considerada uma religião de origem brasileira, mesclando elementos do candomblé, do espiritismo e do catolicismo. Também acreditam em Olorum, embora o número de orixás na umbanda seja

menor em relação ao candomblé. A umbanda ainda acredita em entidades, como caboclos, pretos velhos, exus, pombajiras, entre outros.

Com relação a influência da cultura africana na língua brasileira, ao longo dos mais de 300 anos de escravidão no Brasil, milhares de africanos foram trazidos para cá como escravizados, sendo oriundos de diversos povos do continente africano. A variedade cultural também afetou a forma como a língua portuguesa se desenvolveu no Brasil, influenciando o vocabulário, gramática e pronúncia do português brasileiro.

Algumas palavras presentes em nosso vocabulário que foram uma influência de línguas de origem africana são: dengo, dendê, marimbondo, banguela, moqueca, berimbau, moranga, zangado, cafofo, entre outros. Os idiomas de origem africana que mais influenciaram o português brasileiro foram o quimbundo, o umbundo e o quicongo**.**

Já na arte, os destaques podem ser realizados para as pinturas que procuram retratar os orixás, presentes nas religiões de matriz africana, bem como no artesanato que é praticado em determinados locais do Brasil.

Na pintura foram muitos os pintores e desenhistas que se dedicaram a mostrar a beleza do Candomblé, Umbanda e Batuque em suas telas. Um exemplo é o escultor e pintor argentino Carybé que dedicou boa parte de sua vida no Brasil esculpindo e pintando os Orixás e festas nos mínimos detalhes, suas esculturas podem ser vistas no Museu Afro-Brasileiro e tem alguns livros publicados do seu trabalho.

Na fotografia o francês Pierre Fatumbi Verger, que em 1946 conheceu a Bahia e ficou até o último dia de vida, retratou em preto e branco o povo brasileiro e todas as nuances do Candomblé, não satisfeito só em fotografar passou a fazer parte da religião, tanto no Brasil como na África onde foi iniciado como babalawo, ainda em vida iniciou a Fundação Pierre Verger em Salvador, onde se encontra todo seu acervo fotográfico.

Na literatura temos Machado de Assis, o maior escritor afro-brasileiro, era neto de escravos e, portanto, descendente de Afro-Brasileiros (Machado de Assis era mulato), contista, dramaturgo, jornalista, poeta, novelista, romancista, crítico e ensaísta, nasceu na cidade do Rio de Janeiro em 1839. Filho de um operário mestiço de negro e português, acabou tornando-se o maior escritor brasileiro e um mestre da língua. Entre suas obras mais importantes encontramos: Memórias Póstumas de Brás Cubas e Dom Casmurro.

Podemos citar também outros escritores como Gregório de Matos, Castro Alves, Aluisio Azevedo e Jorge Amado que, em seus livros, retrataram muitas histórias com o negro.

O poeta Cruz e Souza, por sua vez, maior nome do simbolismo brasileiro, deixou vários poemas dedicados à causa abolicionista. Lima Barreto, outro de nossos gênios, denunciou o preconceito em obras como Clara dos Anjos, a história de uma mestiça perseguida por sua cor.

Carolina Maria de Jesus também deve ser lembrada. A escritora nascida numa comunidade rural mineira e moradora de uma favela de São Paulo descreveu sua rotina em Quarto de Despejo, com enorme sucesso. Mais recentemente, temos Joel Rufino dos Santos, Nei Lopes, Conceição Evaristo, entre muitos outros, que estão escrevendo uma nova história para a literatura negra no Brasil.

Tivemos também, Maria Firmina dos Reis, escritora, poeta e educadora maranhense nascida em 1823, pioneira na literatura feminina afro-brasileira. Ficou famosa com seu romance Úrsula, que denuncia os horrores de uma sociedade escravocrata. O mesmo foi considerado o primeiro livro abolicionista escrito por uma mulher, que para expor suas ideias, teve de adotar um pseudônimo, já que, sendo uma mulata, se fosse descoberta provavelmente não teria um bom desfecho. Mas, mesmo às escuras, conseguiu influenciar fortemente a mentalidade abolicionista.

A bagagem e contribuição cultural da diáspora desta etnia é riquíssima. Isto merece ser melhor conhecido e debatido por todos nós.

## 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que os africanos tiveram um papel importante no processo de formação cultural brasileiro, pois através da inserção de suas práticas e seus costumes na sociedade brasileira contribuíram para a formação de uma identidade cultural afro – brasileira.

Entender que a cultura brasileira possui em seu cerne toda a história de luta da vinda e da permanência da população afro no território nacional é muito importante para começar a compreender todos os impactos que esses acontecimentos ainda têm no presente.

Uma das formas de combater o preconceito á a informação e o contato com diferentes textos, com a temática afro-brasileira e lendas indígenas, bem como a biografia de diferentes pessoas negras de nossa história e cultura.

A cultura africana está bastante enraizada em nossos costumes, em nosso povo em nosso dia a dia, não há como dizer que não temos nenhum traço ou influência dos africanos, eles estão presentes em vários aspectos, desde aspectos da fala, através da qual já expressamos algo de origem africana, chegando a outras características como a alegria do povo, o gosto pelas cores nas vestimentas, musicalidade e facilidade com várias formas de danças, etc.

A base da nossa cultura é africana e com a mistura de outras etnias como as indígenas e a portuguesa, por exemplo, surge como Darcy Ribeiro relata a “ninguendade”, cria-se um novo povo que não é nem índio, nem português e nem africano, surge o brasileiro um povo vindo das misturas. E com todas estas misturas ainda é difícil de acreditar que ainda exista racismo

ou desprezo pela cultura africana, pois sem ela, talvez não teríamos uma característica tão marcante que nos identifica no mundo.

## BIBLIOGRAFIA


BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera **a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1º jan. 2003.

CASTRO, Yeda Pessoa. ***A influência das línguas africanas no português brasileiro*.** In: Secretaria Municipal de Educação – Prefeitura da Cidade de Salvador. (Org.). *Pasta de textos da professora e do professor*. Salvador: Secretaria Municipal de Educação, 2005. Disponível em: http://smec.salvador.ba.gov.br/documentos/linguas-africanas.pdf Acesso em 13/02/2024.

FERNANDES, Fernanda. **A influência de línguas africanas no português falado no Brasil**. Disponível em:

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. 43ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GOMES, Manoel Messias. **Africanidade: contemporaneidade, cultura e educação**. Revista Educação Pública, v. 19, nº 28, 5 de novembro de 2019. Disponível em:

https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/28/africanidade-contemporaneidade-cultura-e-educacao Acesso em 02/03/2024.

LOPES, Nei. **História e cultura africana e afro-brasileira.** São Paulo: Barsa Planeta,2008.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e cultura afro brasileira.** 2ª.ed, São Paulo: Contexto, 2012.

NASCIMENTO, Elisa Larkin Sankofa. **Matrizes africanas da cultura brasileira.** Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1986.

PETTER, M.M.T. **Talvez sejam africanismos.** Estudos Lingüísticos XXIX – GEL – Grupo de estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo. v. 1: 713-718, 2000.

SANTOS, Wilmihara Benevides S. Alves dos. **A presença africana nas palavras que falamos em português**. Disponível em:

https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/presenca-africana-nas-palavras-que-falamos-em-portugues-um-artigo-de-wilmihara-benevides-s-alves-dos-santos/ Acesso em 20/02/2024.

SILVA, Wilker Solidade; MARQUES. Eugênia Portela Siqueira. **Educação e relações étnico-raciais: a Lei 10.639/03, a formação docente e o espaço escolar.** Horizontes, v. 33, nº 2, p. 47-56, jul/dez 2015.

SOUZA, Izabel Cristina de e GUASTI, Maria Cristina Figueiredo Aguiar. **Cultura africana e sua influência na cultura brasileira**. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/12906/510.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em 22/02/2024

Super Interessante. 12 religiões afro que se espalharam pelas Américas. Disponível em: https://super.abril.com.br/historia/12-religioes-afro-que-se-espalharam-pelas-americas Acesso em 23/02/2024.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# OS POVOS INDÍGENAS DO BRASIL

PIMENTEL, Elaine Farias [12]

Eixo: História Indígena

**Resumo**

Os povos indígenas do Brasil são os habitantes originários do território brasileiro e estavam presentes aqui antes da chegada dos europeus no final do século XV. Existe uma grande diversidade de povos indígenas no Brasil, e a sua população, segundo o critério do Censo de 2022, é de aproximadamente 1,6 milhão, sendo eles originários de mais de 300 etnias. Atualmente, ainda existe uma série de obstáculos na vida dos povos indígenas do Brasil, como a demora na demarcação das terras indígenas e o desrespeito a essas demarcações por garimpeiros e madeireiros que invadem ilegalmente essas terras. Os povos indígenas do Brasil são catalogados dentro de quatro grandes troncos étnicos: aruak, karib, macro-jê e tupi. É importante mencionar que nem todos os povos indígenas do Brasil podem ser classificados dessa forma. A diversidade dos povos indígenas significa que cada povo desse pode ter um idioma diferente, assim como formas distintas de organizar-se social, política e economicamente, além de ter tradições e crenças religiosas diferentes. O contrário também pode acontecer e podem existir pontos em comum entre diferentes povos indígenas. Entre os maiores povos indígenas presentes no Brasil, podem ser citados: guajajara, terena, guarani, kaiowá, ianomâmi, entre outros.

**Palavras-chave**: Indígenas. Diversidade. Respeito.

[12] Professora graduada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá. Atualmente leciona no CEU CEI ALVARENGA. E-mail: elainefariaspimentel2910@gmail.com

## ABSTRACT

The indigenous people of Brazil are the original inhabitants of Brazilian territory and were present here before the arrival of Europeans at the end of the 15th century. There is a great diversity of indigenous peoples in Brazil, and their population, according to the 2022 Census criteria, is approximately 1,6 million, originating from more than 300 ethnicities. Currently, there are still a series of obstacles in the lives of indigenous peoples in Brazil, such as the delay in demarcating indigenous lands and the disrespect for these demarcations by miners and loggers who illegally invade these lands. The indigenous peoples of Brazil are cataloged within four main ethnic groups: Arawak, Karib, Macro-Gê and Tupi. It is important to mention that not all indigenous peoples in Brazil can be classified in this way. The diversity of indigenous peoples means that each people may have a different language, as well as different ways of organizing themselves socially, politically and economically, in addition to having different traditions and religious beliefs. The opposite can also happen and there may be common points between different indigenous peoples. Among the largest indigenous peoples present in Brazil, the following can be mentioned: Guajajara, Terena, Guarani, Kaiowá, Yanomani, among others

**Keywords:** Indigenous. Diversity. Respect.

## 1 INTRODUÇÃO

A palavra índio deriva do engano de Colombo que julgara ter encontrado as Índias, o “o outro mundo”, como dizia, na sua viagem de 1492. Assim, a palavra foi utilizada para designar, sem distinção, uma infinidade de grupos indígenas.

O conhecimento sobre os nativos da terra só foi possível graças aos registros produzidos por viajantes de várias nacionalidades que aqui aportaram desde o século XVI, aos relatórios dos colonizadores e outros estrangeiros, à

correspondência dos jesuítas e às gramáticas da “língua geral” e de outras línguas.

Os índios reagiram de formas diversas à presença dos colonizadores e à chegada de invasores, como os holandeses e franceses, portanto, o apoio indígena foi decisivo para o triunfo da colonização portuguesa. Com este apoio, entretanto, as lideranças indígenas tinham seus próprios objetivos: lutar contra seus inimigos tradicionais, que, por sua vez, também se aliavam aos inimigos dos portugueses (franceses e holandeses) por idênticas razões.

Entre os episódios célebres de resistência ou represália, ficaram registrados:

- O do donatário da Bahia, Francisco Pereira Coutinho, devorado pelos Tupiniquins, em 1547;
- O do jesuíta Pero Correa, devorado pelos Carijó, nas bandas de São Vicente, em 1554;
- O do primeiro bispo do Brasil, D. Pedro Fernandes Sardinha, em 1556, devorado pelos Caeté, após naufragar no litoral nordestino.

A ocupação portuguesa do litoral brasileiro só teve início com a criação do regime de capitânias hereditárias por D. João III, em 1532, e sua implantação a partir de 1534. Até então, a exploração do novo território era esparsa e basicamente individual, a exemplo da donataria concedida pelo rei D. Manuel a Fernando de Noronha visando ao arrendamento do comércio de pau-brasil. Foi através desse sistema de capitanias que os primeiros núcleos de ocupação e colonização portuguesa do Brasil foram estabelecidos, a exemplo de São Vicente, concedida a Martim Afonso de Sousa, em 1532, e de Pernambuco, concedida a Duarte Coelho, em 1534.

Portugal deu início à colonização do Brasil para compensar a perda para os muçulmanos de um importante comércio no Norte da África, garantir as rotas para as Índias e expulsar os franceses que assediavam a costa brasileira desde o início do século XVI.

O território brasileiro, sua vasta dimensão e suas riquezas são sempre tratados com sinais da potencialidade da riqueza nacional, ainda em grande parte inexplorada. Esta conformação territorial que hoje conhecemos foi uma lenta, longa e difícil construção, tecida durante cinco séculos de história.

As barreiras à escravização dos índios datam do início da colonização, em 1530, mas o cativeiro indígena foi mais tenazmente combatido somente com a chegada dos jesuítas, em 1549, e a implantação do processo de aldeamento. Neste combate, os jesuítas contaram com o apoio da Coroa.

Atualmente, as terras indígenas são legalmente destinadas à posse permanente das comunidades que as ocupam. São elas criadas pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio) e a ocupação se dá com intuito de preservar o habitat e garantir a sobrevivência físico-cultural dos grupos indígenas. As terras indígenas ocupam cerca de 11,6% do território nacional. (http://www.funai.gov.br).

O Brasil tem uma extensão territorial de cerca de 851 milhões de há, ou, mais especificamente, 8.547.403,5 km². As terras indígenas do Brasil ocupam uma área de 991.498 km² de extensão, maior do que o território da França (543.965 km²) e da Inglaterra (130.423 km²) juntos.

No entanto, a maior parte das terras indígenas é afetada de alguma forma pela presença de invasores. Essas invasões estão relacionadas à atividade agropecuária, à exploração mineral, à extração madeireira e à construção de rodovias e hidrelétricas. O resultado disso é o afastamento dos índios de suas terras e até o seu extermínio, levando à degradação ambiental do território indígena e comprometendo a sobrevivência e a qualidade de vida das sociedades que o habitam.

## 2 POVOS INDÍGENAS

Segundo o Censo de 2022, o total de pessoas que se autodeclararam indígenas foi de 1.693.353. A autodeclararão, como percebemos, é o método utilizado no Censo para identificar os indígenas em nosso país e essa quantia

representa cerca de 0,83% da população brasileira. O trabalho de censo da população indígena também é realizado com um monitoramento feito pelo IBGE e pela Funai.

A Fundação Nacional dos povos Indígenas (Funai) é o órgão indigenista oficial do Brasil. Criada no ano de 1967, tem como principal objetivo a proteção e a promoção dos direitos dos povos indígenas que vivem no território nacional. Entre as atribuições da Funai, estão a demarcação das terras indígenas, a elaboração de políticas indigenistas que atendam às necessidades de cada povo indígena, e o auxílio aos indígenas no acesso aos seus direitos sociais.

A autodeclaração, por sua vez, não é utilizada pela Organização das Nações Unidas como forma de identificar quem são os povos indígenas. O entendimento dessa organização segue uma definição estabelecida em 1986. Segundo entendimento da ONU:

> As comunidades, os povos e as nações indígenas são aqueles que, contando com uma continuidade histórica das sociedades anteriores à invasão e à colonização que foi desenvolvida em seus territórios, consideram a si mesmos distintos de outros setores da sociedade, e estão decididos a conservar, a desenvolver e a transmitir às gerações futuras seus territórios ancestrais e sua identidade étnica, como base de sua existência continuada como povos, em conformidade com seus próprios padrões culturais, as instituições sociais e os sistemas jurídicos.

Além disso, outros fatores podem ser utilizados para identificar os indígenas de acordo com esse método. Alguns desses fatores são:

- Continuidade histórica: isto é, descendência direta de povos que habitavam aqui antes da chegada dos europeus;
- Cultura: leva-se em consideração também as características culturais, como práticas, tradições, idiomas e crenças;
- Autoidentificação: a pessoa tem de se autoidentificar como diferente daquela sociedade em que está inserida.

Outros fatores são: vinculação histórica com o território; existência de sistemas sociais distintos da sociedade nacional, vinculação com outros indígenas.

Um ponto muito importante quando falamos dos indígenas no Brasil é a grande diversidade cultural e étnica desses povos. Estima-se que existam mais de 300 etnias atualmente no território brasileiro e mais de 250 línguas são faladas. Infelizmente, uma parte considerável desses povos e desses idiomas está sob risco de desaparecer permanentemente.

Confira no quadro abaixo, o total de terras indígenas em cada uma das cinco Grandes Regiões do país, em 2.000.

| REGIÃO | TERRAS DEMARCADAS | TERRAS NÃO-DEMARCADAS |
|---|---|---|
| NORTE | 175 | 131 |
| NORDESTE | 42 | 25 |
| SUDESTE | 23 | 5 |
| CENTRO-OESTE | 31 | 13 |

Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil em Números. Rio de Janeiro, 2002.

A Constituição de 1988 estabeleceu que os direitos dos índios sobre as terras que tradicionalmente ocupam são de natureza originária. Os índios têm a posse das terras, que são bens da União. A necessidade de demarcação da terra indígena é a espinha dorsal de toda a luta ancestral da população indígena do Brasil.

No seu artigo 232, a Constituição fala:

> Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

No que se refere aos povos indígenas, a Constituição trouxe uma série de conquistas, com o reconhecimento da pluralidade étnica, o direito originário e o usufruto exclusivo das terras tradicionalmente ocupadas.

A cultura indígena é fundamental para a manutenção da multietnicidade do Brasil.

De acordo com o Censo do IBGE de 2022, grande parte dos indígenas do país (44,48%) está concentrada no Norte. São 753.357 indígenas vivendo na região. Em seguida, com o segundo maior número, está o Nordeste, com 528,8 mil, concentrando 31,22% do total do país. Juntas, as duas regiões respondem por 75,71% desse total. As demais têm a seguinte distribuição: Centro-Oeste (11,80% ou 199.912 pessoas indígenas), Sudeste (7,28% ou 123.369) e Sul (5,20% ou 88.097).

Frente a 2010, as maiores variações absolutas no número de indígenas ocorreram no Norte, que teve acréscimo de 410,5 mil, e no Nordeste, onde o aumento foi de 296,1 mil indígenas. No Sul, que teve a menor variação entre as regiões, foram 9,3 mil pessoas indígenas a mais.

Somados, Amazonas e Bahia concentram 42,51% da população indígenas do país. Eles são os estados com maior quantitativo dessa população: 490,9 mil e 229,1 mil, respectivamente. Em seguida, vêm Mato Grosso do Sul (116,3 mil), Pernambuco (106,6 mil) e Roraima (97,3 mil). A maioria da população indígena do país (61,43%) vive nesses cinco estados.

Por outro lado, Sergipe (4,7 mil pessoas indígenas), Distrito Federal (5,8 mil) e o Piauí (7,2 mil) são os estados com o menor número de residentes indígenas. Na comparação com 2010, em cinco estados o número de indígenas mais do que dobrou: Rio Grande do Norte, que passou de 2.597, em 2010, para 11.725, em 2022, Bahia, que passou de 60.120 para 229.103, Ceará (de 20.697 para 56.353), Amazonas (de 183.514 para 490.854), Piauí (de 2.944 para 7.198) e Goiás (de 8.583 para 19.522).

Apesar de ser apenas o quinto estado com maior número de residentes indígenas, Roraima é o que tem maior proporção dessa população entre o seu total de habitantes: 15,29%. O estado é seguido por Amazonas (12,45%), Mato Grosso do Sul (4,22%), Acre (3,82%) e Bahia (1,62%).

Dos 5.568 municípios brasileiros, acrescidos do Distrito Federal e de Fernando de Noronha, 4.832 tinham, em 2022, pelo menos um residente indígena, o que representa 86,7% do total. Dentre eles, 79 municípios tinham mais de cinco mil habitantes declarados indígenas, um aumento na comparação com 2010, quando eram 42 municípios com, no mínimo, esse quantitativo. Outros 199 municípios tinham de mais de mil a cinco mil residentes indígenas.

Os três municípios brasileiros com o maior número de indígenas são do Amazonas: a capital, Manaus, com o total de 71.713 mil pessoas, São Gabriel da Cachoeira, com 48,3 mil, e Tabatinga, com 34,5 mil. O segundo município também aparece entre aqueles que tinham o maior percentual de indígenas no total da população, com 93,17%. Nesse indicador, São Gabriel da Cachoeira fica atrás apenas de Uiramutã (96,60%), em Roraima, e Santa Isabel do Rio Negro (96,17%), também no Amazonas.

Confira no quadro a seguir como acontece a distribuição dos povos indígenas por região do Brasil.

| Região | População indígena | Parcela da população indígena total do Brasil |
|---|---|---|
| Norte | 753.357 | 44,48% |
| Nordeste | 528.800 | 31,22% |
| Centro-Oeste | 199.912 | 11,80% |
| Sudeste | 123.369 | 7,28% |
| Sul | 88.097 | 5,20% |

Dentre esta população indígena, de acordo com a Fundação Nacional de Saúde (FUNASA), os cinco povos mais numerosos do país são guaranis, ticuna, caigangue, macuxi e terena.

Existem mais de 266 povos indígenas no Brasil atual, conforme indica o levantamento do Instituto Sociambiental (ISA).

Na tabela a seguir, temos apenas uma fração deles, mais precisamente aqueles que têm maior população absoluta (número total de habitantes).

| Alguns dos povos indígenas no Brasil | | |
|---|---|---|
| **Nome da etnia** | **População** | **Sigla dos estados em que vivem** |
| Guarani | 85.255 | RS, SC, PR, SP, RJ, ES, MS, PA |
| Ticuna | 53.544 | AM |
| Caingangues | 45.620 | PR, RS, SC, SP |
| Macuxi | 33.603 | RR |
| Yanomami | 30.390 | AM, RR |
| Terena | 26.065 | MS, MT, SP |
| Guajajara | 27.616 | MA |
| Xavante | 22.256 | MT |
| Potiguara | 18.445 | PB, CE, PE, RN |
| Pataxó | 12.326 | BA, MG |

## 3 CULTURA DOS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL

A multietnicidade da população indígena brasileira é o que resulta em uma enorme diversidade cultural, não somente para os povos originários como também para o território brasileiro como um todo.

Cada uma das etnias indígenas presente no Brasil apresenta seu próprio conjunto crenças e tradições estabelecidas há centenas de anos e que são propagadas de geração a geração.

Por essa razão**,** não podemos generalizar e falar em uma cultura una para os povos indígenas brasileiros, que são multiculturais e carregam consigo símbolos e costumes muito particulares e distintos uns dos outros**.**

A seguir, vamos entender melhor como é composta a cultura desses diferentes povos.

### 3.1 Língua dos povos indígenas no Brasil

A língua é um elemento fundamental na cultura dos povos indígenas do Brasil, tendo em vista a importância que a tradição oral resguarda para eles. De acordo com o Instituto Sociambiental (ISA), existem cerca de 160 famílias linguísticas que são faladas pela população originária do país**.** A maioria dessas famílias linguísticas — como o tupi-guarani, o juruna, o mundunkuru, o jê, o karajá e o maxakali — pertence a dois troncos: o tupi e o macro-jê.

Além disso, dentro dos troncos linguísticos há a classificação por famílias, como Karib, Aruak, Tukano, etc., que podem conter mais de um idioma cada. Fora as línguas dos povos indígenas isolados, que ainda não tiveram contato com as sociedades não-indígenas.

Um povo indígena pode muito bem falar mais do que uma língua, o que facilita o contato entre as diferentes etnias e as trocas que acontecem entre elas, não somente no âmbito cultural, mas também e principalmente no

interpessoal, do convívio social e da organização política do território em que vivem.

Apesar da oralidade ser algo notório nas comunidades indígenas, sendo que grande parte da cultura é transmitida desta maneira, cada vez mais os povos indígenas têm buscado a escrita como forma de registrar sua cultura. Assim, é crescente a produção de escritores de origem indígena.

Principais características das línguas e dos grupos indígenas que as falam:

**Tupi:** Os grupos indígenas de língua tupi eram as tribos tamoio, guarani, tupiniquim, tabajara etc. Todas essas tribos se encontravam na **parte litorânea brasileira**. Estes foram os primeiros índios a terem contato com os portugueses que aqui chegaram. Essas tribos eram especialistas em caça, ótimos pescadores e desenvolveram bem a coleta de frutos.

**Macro-jê:** Raramente eram encontrados no litoral. Com exceção de algumas tribos na Serra do Mar, eles eram encontrados principalmente no *planalto central*. Nesse contexto, destacavam-se as tribos ou grupos: timbira, aimoré, goitacaz, carijó, carajá, bororó e botocudo. Esses grupos indígenas viviam nas proximidades das nascentes de córregos e rios, viviam basicamente da coleta de frutos e raízes e da caça. Esses grupos só vieram a ter contato com os brancos no século XVII, quando os colonizadores adentraram no interior do país.

**Karib**: Grupos indígenas que habitavam a região que hoje compreende os estados do Amapá e Roraima, chamada também de Baixo Amazonas. As principais tribos são os atroari e vaimiri - esses eram muito agressivos e antropofágicos, isso significa que quando os índios derrotavam seus inimigos, eles os comiam acreditando que com isso poderiam absorver as qualidades daqueles que foram derrotados**.** O contato dessas tribos com os brancos

ocorreu no século XVII, com as missões religiosas e a dispersão do exército pelo território.

**Aruak:** Suas principais tribos eram aruã, pareci, cunibó, guaná e terena. Etavam situados em algumas regiões da Amazônia e na ilha de Marajó. A principal atividade era o artesanato cerâmico.

### 3.2 Organização social dos povos indígenas no Brasil

Os povos indígenas que vivem nas comunidades tradicionais formam aldeias, que é um conjunto de habitações organizadas de acordo com a cultura de cada povo. Essas aldeias podem ser classificadas pelo formato: circulares, retangulares, lineares, entre outros. O pátio das aldeias é o lugar onde ocorrem as celebrações e rituais, onde a vida comunitária acontece.

As casas também são construídas de acordo com a tradição de cada povo, respeitando sua religiosidade, a estrutura social, entre outros fatores. São utilizados materiais da floresta, como a madeira e a palha, e os métodos de construção, durabilidade, formato e tamanho são diversos entre si.

Não podemos esquecer que muitos indígenas vivem hoje no Brasil em áreas urbanas, habitando aldeias ou não. Um exemplo são as aldeias indígenas Guarani localizadas da Terra Indígena Jaraguá, no município de São Paulo, maior cidade do Brasil.

Parque do Xingu no estado de Mato Grosso, local que abriga diversas etnias indígenas.

Nas comunidades indígenas tradicionais a divisão de tarefas é muito clara, de modo que os papéis sociais e tarefas de homens e mulheres são bem demarcados, buscando um equilíbrio.

Nesse sentido, a casa e a alimentação, incluindo o plantio e preparo dos alimentos, são tarefas femininas, bem como o cuidado das crianças e a produção de utensílios. Cabe aos homens a caça, a defesa do território, as construções e as decisões políticas.

Os rituais de casamento são muito diversos de acordo com cada etnia mas, em geral, nas sociedades indígenas tradicionais as uniões são resultados de acordos entre as famílias buscando a manutenção da comunidade.

Existem 266 povos indígenas no Brasil atualmente, segundo o ISA.

### 3.3 Religião dos povos indígenas no Brasil

A religiosidade dos povos indígenas não se separa de todo seu modo de viver. Como vimos, até a construção das casas obedece a uma determinada maneira de crer.

Em geral, os povos indígenas acreditam em divindades que se ligam a elementos da natureza, animados por espíritos criadores de tudo que existe. O animismo**,** e se traduz na concepção de os elementos da natureza — como o Sol, a Lua, as estrelas e os rios — serem dotados de alma e venerados.

Estas divindades são cultuadas por meio de rituais, que envolvem cantos, danças, práticas alimentares e pinturas corporais que, como sempre, variam de povo a povo.

Também são bastante presentes os chamados ritos de passagem, que demarcam a saída da infância para a vida adulta e são diferentes para homens e mulheres.

Nas comunidades indígenas tradicionais é marcante a presença de uma liderança religiosa. Em tupi, essa liderança é chamada de pajé, mas há outros nomes dependendo da língua. Seu papel é fazer a intermediação entre a comunidade e o sagrado, aconselhando e realizando a cura. Isto porque este líder é considerado um sábio conhecedor das plantas e rituais, sendo capaz de se comunicar com os ancestrais.

### 3.4 Arte dos povos indígenas no Brasil

A arte é indispensável na cultura dos povos indígenas. Algumas das formas de arte produzidas por eles são danças típicas de cada uma das comunidades, pintura corporal, confecção de cestos de fibra, cerâmicas adornadas, e adereços**.** No caso de artesanatos e trabalhos manuais, a arte se torna uma fonte de renda para esses povos. O uso das cores e de certos materiais estão relacionados aos ritos de passagem, celebrações agrícolas e do cotidiano.

Um dos principais elementos da arte dos povos indígenas no Brasil são as cerâmicas adornadas. Essas foram feitas pelos marajoaras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os povos indígenas brasileiros são muito importantes porque eles são a base da formação social, cultural e territorial do Brasil. A manutenção das comunidades indígenas e a garantia de sua segurança, no interior ou fora das terras indígenas, preservam a tradição dos povos originários, assegurando a diversidade de culturas e de crenças pela qual o Brasil é conhecido. A maioria dos povos indígenas brasileiros vive na região Norte do país, nos estados por onde se estende a Amazônia Legal.

Baseado no respeito à natureza e na harmonia com os ecossistemas, o modo de vida das populações indígenas é crucial para a preservação do meio ambiente, em especial quando consideramos a vegetação e as diferentes formas de vida animal que integram a fauna do país. Portanto, os indígenas têm um ordenamento socioespacial que preza pela sustentabilidade e pela manutenção da natureza, o que é de grande valia para a nossa sociedade, especialmente como forma de aprendizado.

A diversidade étnica e linguística desses povos tem grande importância para a manutenção da pluralidade cultural do país.

Portanto, a cultura indígena possui importância fundamental na construção da identidade nacional brasileira. Ela está presente em elementos da dança, festas populares, culinária e, principalmente, na língua portuguesa falada no Brasil, que é fruto do processo de aculturação entre povos indígenas, negros e europeus.

## REFERÊNCIAS


Censo 2022: https://censo2022.ibge.gov.br Acesso em 01/03/2024.

FAUSTO, Boris. História do Brasil. São Paulo: Edusp, 2013.

HERMAN, J. Cenário de encontro dos povos: a construção do território. In: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro, 2000.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Brasil 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro, 2000.** Disponível em:

https://brasil500anos.ibge.gov.br/ Acesso em 25/02/2024.

IBGE. *Brasil*: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro: IBGE, Centro de Documentação e Disseminação de Informações, 2007.

ISA. Povos Indígenas do Brasil. Instituto Socioambiental (ISA), [s.d.]. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Página_principal. Acesso em 02/03/2024.

JOKURA, Tiago. *Quais são os povos indígenas mais numerosos do Brasil?* Superinteressante, 2018. Disponível em:

https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quais-sao-os-povos-indigenas-mais-numerosos-do-brasil Acesso em 28/02/2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. p. 27.

RIBEIRO, Darcy. ***O Povo Brasileiro*.** São Paulo: Companhia das Letras, 2ª ed., 1995.

https://www.todamateria.com.br/indios-brasileiros/

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# ALIMENTAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): DESAFIOS EDUCACIONAIS E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO

SILVA JUNIOR, João Rosalvo da

**Resumo**

**A alimentação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um tema importante devido às dificuldades comportamentais e sensoriais que essas crianças enfrentam, como seletividade alimentar e aversões a determinados alimentos. A nutrição balanceada é essencial para o desenvolvimento físico e cognitivo, mas crianças com TEA frequentemente têm deficiências nutricionais devido a restrições alimentares. Diversas abordagens dietéticas, como dietas sem glúten e caseína, suplementação com ácidos graxos ômega-3 e dietas anti-inflamatórias, têm sido estudadas, mas os resultados variam e mais pesquisas são necessárias. Estratégias de intervenção incluem desensibilização sensorial, a criação de uma rotina alimentar estruturada e o uso de reforço positivo para incentivar a aceitação de novos alimentos. A personalização do plano alimentar, com a colaboração entre nutricionistas e terapeutas, é fundamental para superar os desafios alimentares típicos do TEA e promover uma alimentação saudável e balanceada.**

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista (TEA), Alimentação, Nutrição, Seletividade alimentar, Intervenção alimentar, Estratégias de intervenção

**Abstract**

**The feeding of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) is a significant topic due to the behavioral and sensory difficulties these children experience, such as food selectivity and aversions to certain foods. Balanced nutrition is crucial for physical and cognitive development, but children with ASD often face nutritional deficiencies due to dietary restrictions. Various dietary approaches, such as gluten-free and casein-free diets, omega-3 supplementation, and anti-inflammatory diets, have been studied, but the results are mixed, and more research is needed. Intervention strategies include sensory desensitization, establishing a structured meal routine, and using positive reinforcement to encourage the acceptance of new foods. Personalized meal plans, developed in collaboration with nutritionists and therapists, are essential for overcoming the common feeding challenges in ASD and promoting healthy, balanced nutrition.**

**KEYWORDS:** Autism Spectrum Disorder (Asd), Feeding, Nutrition, Food Selectivity, Dietary Intervention, Sensory Desensitization, Intervention Strategies

# ALIMENTAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): DESAFIOS EDUCACIONAIS E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO

## Introdução

A alimentação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um tema de crescente relevância, considerando as características únicas deste transtorno. Indivíduos com TEA frequentemente enfrentam dificuldades alimentares, como seletividade alimentar, aversões a certos alimentos e

sensibilidades a texturas e sabores. Essas particularidades exigem uma abordagem cuidadosa e personalizada para garantir que as necessidades nutricionais da criança sejam atendidas adequadamente.

## Seletividade alimentar em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

A seletividade alimentar é um fenômeno comum entre crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), caracterizada pela restrição na variedade de alimentos consumidos, preferências por certos tipos de alimentos ou texturas, e recusa a outros. Este comportamento pode envolver a rejeição a novos alimentos, a preferência por alimentos de uma cor, forma ou textura específica, e até mesmo o comportamento de neofobia alimentar (medo de experimentar novos alimentos). A compreensão e a abordagem desse fenômeno são essenciais para a promoção de uma alimentação adequada e equilibrada, garantindo o desenvolvimento saudável da criança.

## O que é a seletividade alimentar?

A seletividade alimentar é uma condição em que a criança apresenta uma preferência por determinados tipos de alimentos, limitando a variedade e dificultando o processo de introdução de novos alimentos na dieta. Esse comportamento é particularmente prevalente entre as crianças com TEA, afetando diretamente a ingestão de nutrientes necessários para o crescimento e desenvolvimento. De acordo com Viana e Silva (2016), crianças com TEA tendem a apresentar padrões alimentares restritos, que podem ser impulsionados por diferentes fatores, como hipersensibilidade sensorial, dificuldades de comunicação, preferências repetitivas e comportamentos ritualísticos.

## Fatores envolvidos na seletividade alimentar no TEA

Existem vários fatores que contribuem para a seletividade alimentar em crianças com TEA. Esses fatores podem ser divididos em categorias sensoriais, comportamentais, sociais e fisiológicos:

1. **Fatores sensoriais**: As crianças com TEA frequentemente apresentam uma sensibilidade aumentada a estímulos sensoriais, o que pode interferir na aceitação de certos alimentos. A textura, o sabor, o cheiro ou a temperatura dos alimentos podem ser percebidos de forma mais intensa, levando à rejeição de alimentos que não se encaixam em seus padrões sensoriais preferidos. De acordo com Delafield-Butt e Kella (2016), essas sensibilidades podem influenciar as escolhas alimentares, gerando aversão a certos tipos de alimentos.
2. **Comportamentais e neurológicos**: As crianças com TEA costumam exibir comportamentos repetitivos e restritivos, que se estendem às escolhas alimentares. Elas podem ter uma rotina alimentar rígida, mostrando resistência à introdução de novos alimentos ou alterações no ambiente de alimentação. Segundo um estudo de Ribeiro (2017), essa resistência está diretamente ligada à dificuldade em lidar com mudanças e à necessidade de controle sobre o ambiente ao seu redor.
3. **Fatores psicossociais**: O ambiente social também desempenha um papel importante na seletividade alimentar. A criança com TEA pode ter dificuldades em interagir socialmente durante as refeições, o que pode gerar estresse e desconforto. Além disso, a dinâmica familiar e a pressão para que a criança consuma uma variedade de alimentos podem piorar a situação, criando um ciclo de resistência.

**Consequências da seletividade alimentar**

A seletividade alimentar pode ter diversas consequências no desenvolvimento das crianças com TEA. Além de afetar a qualidade nutricional da dieta, o comportamento alimentar restritivo pode levar a deficiências nutricionais, o que compromete o crescimento e a saúde física da criança. Como destacam Lima e Santana (2015), a ingestão insuficiente de certos nutrientes, como ferro, cálcio e vitaminas, pode resultar em problemas de saúde, como anemia, fragilidade óssea e baixo desempenho cognitivo.

Além das implicações nutricionais, a seletividade alimentar pode afetar o aspecto social da criança, dificultando a integração em refeições em grupo ou com a família, o que pode gerar exclusão social. De acordo com Lemos e colaboradores (2018), o comportamento alimentar seletivo pode ser uma das manifestações mais desafiadoras do TEA, pois afeta não apenas a saúde física, mas também as interações sociais.

**Importância da Nutrição**

Uma nutrição equilibrada é fundamental para o desenvolvimento físico e cognitivo de qualquer criança, e isso se aplica também aos indivíduos com TEA. No entanto, devido à restrição alimentar comum entre esses indivíduos, pode haver deficiências nutricionais que prejudicam o desenvolvimento global, afetando, entre outros aspectos, o crescimento, o funcionamento cognitivo e o comportamento social. Por essa razão, é essencial que profissionais de saúde, como nutricionistas, sejam envolvidos na elaboração de planos alimentares específicos, adaptados às necessidades de cada criança.

**Abordagens Dietéticas**

Diversas abordagens dietéticas têm sido exploradas na tentativa de melhorar a alimentação de crianças com TEA. Entre as mais conhecidas estão as dietas sem glúten e caseína, as suplementações com ácidos graxos ômega-3 e as dietas anti-inflamatórias.

Embora alguns estudos indiquem que essas abordagens podem trazer benefícios, como a melhoria no comportamento alimentar e cognitivo, os resultados são variados. A pesquisa científica ainda está em andamento, e mais estudos controlados e de longo prazo são necessários para determinar a eficácia dessas dietas de maneira conclusiva. Em um estudo publicado por Sharp et al. (2014), a implementação de uma dieta especializada mostrou ser eficaz em reduzir aversões alimentares em crianças com TEA, embora a abordagem exija um planejamento cuidadoso e acompanhamento contínuo.

**Estratégias de intervenção**

A intervenção para lidar com a seletividade alimentar deve ser multifacetada, envolvendo abordagens que considerem as características do transtorno e as particularidades da criança. Algumas estratégias eficazes incluem:

1. **Intervenções comportamentais**: A terapia comportamental, como a Análise Comportamental Aplicada (ABA), pode ser útil para promover a aceitação de novos alimentos de forma gradual e sistemática. A introdução de novos alimentos deve ser feita de maneira descomplicada, oferecendo pequenas quantidades e reforçando positivamente o consumo.

2. **Adaptação sensorial**: A adaptação à textura e temperatura dos alimentos pode ajudar a criança a se sentir mais confortável durante as refeições. Como apontado por Souza e Pereira (2019), mudanças no preparo dos alimentos, como a modificação de texturas ou a apresentação visual, podem facilitar a aceitação de novos alimentos.

3. **Educação nutricional**: A educação nutricional é fundamental para capacitar os cuidadores a lidar com a seletividade alimentar. Isso envolve estratégias para planejar refeições equilibradas dentro das preferências alimentares da criança, buscando formas de garantir a ingestão adequada de nutrientes, mesmo em um cardápio restrito.

4. **Suporte interdisciplinar**: A atuação de uma equipe interdisciplinar, composta por pediatras, nutricionistas, psicólogos e terapeutas ocupacionais, é crucial para o acompanhamento contínuo da criança com TEA. De acordo com Silva et al. (2020), a colaboração entre diferentes profissionais permite uma abordagem mais eficaz, considerando tanto os aspectos fisiológicos quanto emocionais envolvidos na seletividade alimentar.

**Desafios e Recomendações**

O processo de introdução de novos alimentos e a mudança nos hábitos alimentares de crianças com TEA enfrentam vários desafios. Entre os mais

comuns estão a resistência a novos alimentos, a recusa alimentar e comportamentos alimentares ritualísticos, como a insistência em comer apenas certos tipos de alimentos ou em quantidades específicas.

Para enfrentar esses desafios, recomenda-se que pais e cuidadores trabalhem em conjunto com nutricionistas e terapeutas ocupacionais, a fim de criar um plano alimentar individualizado. O apoio de um profissional qualificado é crucial para lidar com as particularidades do comportamento alimentar de cada criança, garantindo que a dieta seja nutricionalmente adequada e adaptada às suas necessidades.

Além disso, a paciência e a consistência são fundamentais. Mudanças no comportamento alimentar podem levar tempo e devem ser introduzidas de forma gradual, sempre respeitando os limites e a disposição da criança.

## Conclusão

A alimentação de crianças com Transtorno do Espectro Autista e a seletividade alimentar são desafios complexo que envolvem múltiplos fatores, representando desafios significativos, mas é possível melhorar a qualidade nutricional e a aceitação de novos alimentos com a adoção de estratégias específicas. Para lidar com essa condição, é necessário um planejamento cuidadoso que leve em conta as particularidades sensoriais, comportamentais e sociais da criança. As intervenções devem ser adaptadas às necessidades individuais, com foco na promoção de uma alimentação equilibrada e no desenvolvimento de comportamentos alimentares mais saudáveis. A colaboração entre profissionais de saúde e famílias é essencial para garantir uma alimentação balanceada e adaptada às necessidades de cada criança, contribuindo para o seu desenvolvimento físico e cognitivo. Além disso, a educação e o suporte às famílias são essenciais para garantir que as crianças com TEA possam se alimentar de maneira adequada, promovendo sua saúde física e bem-estar emocional.

## Referências

DELAFIELD-BUTT, J. T.; KELLA, C. *Sensory processing and autism: Implications for food selectivity and diet*. 2016.

LEMOS, A. A.; et al. Aspectos sociais e nutricionais da seletividade alimentar em crianças com TEA. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 2018.

LIMA, L. M.; SANTANA, L. M. Impactos nutricionais da seletividade alimentar em crianças com Transtorno do Espectro Autista. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 2015.

MARI-BAUSET, S.; ZAZPE, I.; MARI-SANCHIS, A.; LLOPIS-GONZALEZ, A.; MORALES-SUAREZ-VARELA, M. Evidence of the gluten-free and casein-free diet in autism spectrum disorders: A systematic review. *Journal of Child Neurology*, v. 29, n. 12, p. 1718-1727, 2014.

RIBEIRO, L. C. Comportamentos repetitivos e seletividade alimentar em crianças com TEA. *Psicologia do Desenvolvimento*, 2017.

SATHE, N.; ANDREWS, J. C.; MCPHEETERS, M. L.; WARREN, Z. E. Nutritional and dietary interventions for autism spectrum disorder: a systematic review. *Pediatrics*, v. 139, n. 6, e20170346, 2017.

SHARP, W. G.; BURRELL, T. L.; JAQUESS, D. L. The Autism MEAL Plan: A parent-training curriculum to manage eating aversions and low intake among children with autism. *Autism*, v. 18, n. 6, p. 742-752, 2014.

SILVA, M. R.; et al. Abordagem interdisciplinar no tratamento da seletividade alimentar em crianças com Transtorno do Espectro Autista. *Revista Brasileira de Nutrição Pediátrica*, 2020.

SOUZA, T. A.; PEREIRA, D. M. Estratégias sensoriais no tratamento da seletividade alimentar em crianças com TEA. *Terapias Ocupacionais*, 2019.

VIANA, M. A.; SILVA, E. M. Seletividade alimentar em crianças com Transtorno do Espectro Autista: Uma revisão sistemática. *Revista Brasileira de Nutrição*, 2016.

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# COMO LIDAR COM A DESREGULAÇÃO DE CRIANÇAS COM TEA NO ESPAÇO ESCOLAR

**JOÃO ROSALVO DA SILVA JUNIOR**

**Resumo**

Este artigo aborda estratégias e abordagens para lidar com a desregulação emocional e comportamental em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A desregulação é um desafio comum que pode impactar significativamente a qualidade de vida das crianças e suas famílias. Serão discutidas intervenções baseadas em evidências, incluindo terapias comportamentais, técnicas de autocontrole e suporte familiar.

**Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista (TEA), Desregulação emocional, Intervenções comportamentais, Terapia ABA, Autocontrole, Mindfulness, Suporte familiar, Comportamento disruptivo**

**Abstract**

This article discusses strategies and approaches to managing emotional and behavioral dysregulation in children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Dysregulation is a common challenge that can significantly impact the quality of life for children and their families. Evidence-based interventions, including behavioral therapies, self-regulation techniques, and family support, will be discussed.

**Keywords: Autism Spectrum Disorder (ASD), Emotional dysregulation, Behavioral interventions, ABA therapy, Self-regulation, Mindfulness, Family support, Disruptive behavior**

## 1. Definição de TEA e Desregulação

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodesenvolvimental caracterizada por desafios na comunicação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, e dificuldade em compreender ou expressar emoções de forma adequada. A desregulação emocional e comportamental, uma característica comum em crianças com TEA, refere-se à incapacidade de gerenciar ou controlar reações emocionais e comportamentais diante de situações estressantes ou desafiadoras.

A desregulação pode manifestar-se de diversas formas, como explosões de raiva, crise de ansiedade, frustração intensa, e comportamentos autoagressivos. Essas manifestações podem interferir significativamente na vida cotidiana das crianças, afetando sua capacidade de interagir com os outros e de realizar atividades cotidianas. Por isso, compreender os mecanismos que desencadeiam a desregulação e desenvolver estratégias para gerenciá-la é essencial para promover o bem-estar das crianças com TEA.

### 1.1 Importância do Tema

A desregulação emocional é um dos maiores desafios enfrentados por crianças com TEA e suas famílias. Ela pode prejudicar o desenvolvimento acadêmico, social e emocional, além de gerar um alto nível de estresse para os pais e

cuidadores. Portanto, este artigo tem como objetivo discutir intervenções eficazes para lidar com a desregulação, oferecendo um panorama das abordagens mais utilizadas, com foco nas terapias baseadas em evidências, estratégias de autocontrole e o papel fundamental da família nesse processo.

## 2. Objetivos do Artigo

Este artigo tem como objetivos:

1. Apresentar as características da desregulação emocional em crianças com TEA.
2. Discutir intervenções comportamentais, como a Terapia ABA e técnicas de reforço positivo.
3. Analisar estratégias de autocontrole, incluindo mindfulness e técnicas de respiração.
4. Explorar o papel da família no processo de regulação emocional.
5. Examinar o ambiente escolar como um contexto de adaptação e apoio para a criança.

## 3. Compreendendo a Desregulação em Crianças com TEA

A desregulação emocional pode ser desencadeada por diversos fatores, incluindo sobrecarga sensorial, mudanças na rotina, dificuldades de comunicação e frustração por não conseguir expressar uma necessidade ou desejo. Crianças com TEA podem apresentar dificuldades em reconhecer ou comunicar suas emoções, o que pode levar a uma resposta desproporcional a estímulos ambientais. Isso pode se manifestar em crises de raiva, choro, comportamento autoagressivo ou fuga.

### 3.1 Características da Desregulação

A desregulação emocional é multifacetada e varia de criança para criança. Algumas das características mais comuns incluem:

- **Comportamentos repetitivos**: Como bater as mãos, balançar o corpo, ou repetição de frases, como uma tentativa de lidar com a ansiedade.
- **Mudanças bruscas de humor**: Alternância entre euforia, frustração ou raiva intensa.
- **Dificuldade de adaptação a mudanças**: Crianças com TEA podem ter dificuldades com transições ou mudanças na rotina, o que pode levar a episódios de desregulação.
- **Comportamentos agressivos**: Em situações de extrema frustração, podem ocorrer explosões emocionais e comportamentos agressivos, como gritar, bater ou morder.

### 3.2 Impactos na Vida Diária

A desregulação emocional pode interferir significativamente em vários aspectos da vida de uma criança com TEA. No ambiente escolar, pode levar a dificuldades de aprendizado e socialização, resultando em isolamento e falta de desenvolvimento de habilidades sociais. Em casa, pode gerar estresse para os pais e dificuldades na gestão das rotinas diárias.

## 4. Intervenções Comportamentais

As intervenções baseadas em comportamentos são fundamentais no manejo da desregulação em crianças com TEA. Estas intervenções visam ensinar a criança a responder de forma mais adaptativa aos estímulos e a controlar seus impulsos e emoções.

### 4.1 Terapia ABA (Análise do Comportamento Aplicada)

A Terapia ABA é uma abordagem amplamente utilizada no tratamento de crianças com TEA. Ela se baseia em princípios de aprendizagem, utilizando reforços positivos para incentivar comportamentos desejáveis e ignorando ou

redirecionando os indesejáveis. A ABA pode ser eficaz para ajudar a criança a aprender habilidades de autorregulação e a lidar com a desregulação emocional.

Por exemplo, ao identificar que uma criança apresenta desregulação quando é pedida a fazer uma transição entre atividades, pode-se reforçar a criança cada vez que ela faz a transição de forma calma, promovendo gradualmente a aquisição de comportamentos mais adaptativos.

### 4,2 Técnicas de Reforço Positivo e Negativo

As técnicas de reforço positivo são usadas para incentivar comportamentos desejáveis, recompensando a criança com reforços imediatos, como elogios, adesivos ou tempo para realizar uma atividade preferida. Já o reforço negativo consiste na remoção de um estímulo aversivo quando a criança demonstra comportamentos mais adequados. Essas técnicas, quando aplicadas de maneira consistente, ajudam a reduzir os episódios de desregulação e promovem uma gestão emocional mais eficaz.

### 4.3 Técnicas de Autocontrole

Além das intervenções comportamentais, o desenvolvimento de habilidades de autocontrole é essencial para a regulação emocional em crianças com TEA. Técnicas de mindfulness, respiração e relaxamento têm sido cada vez mais utilizadas para ajudar a criança a lidar com o estresse e as emoções intensas.

### 4.4 Estratégias de Mindfulness

O mindfulness envolve práticas de atenção plena, onde a criança aprende a focar sua atenção no momento presente, sem se deixar dominar por pensamentos ou emoções negativas. Técnicas de mindfulness, como a meditação guiada e exercícios de visualização, podem ajudar a criança a reconhecer seus sentimentos e a responder de maneira mais calma a situações estressantes.

### 4.5 Técnicas de Respiração e Relaxamento

A respiração profunda e os exercícios de relaxamento muscular são estratégias eficazes para ajudar a criança a reduzir a tensão emocional. Ensinar a criança a usar a respiração para acalmar-se em momentos de crise pode ser uma ferramenta valiosa para a regulação emocional a longo prazo.

## 5. Suporte Familiar

A família desempenha um papel crucial no processo de regulação emocional da criança. O apoio constante dos pais, aliado ao uso de estratégias consistentes e baseadas em evidências, é fundamental para promover a estabilidade emocional da criança com TEA.

### 5.1 Importância do Envolvimento da Família

O envolvimento ativo da família nas intervenções terapêuticas pode melhorar significativamente os resultados. O treinamento dos pais em técnicas de manejo comportamental e estratégias de regulação emocional permite que a criança receba suporte em diferentes contextos, tanto em casa quanto na escola. A consistência nas abordagens, aplicada em todos os ambientes que a criança frequenta, contribui para a formação de hábitos de autorregulação mais eficazes.

### 5.2 Programas de Treinamento para Pais

Existem diversos programas que oferecem suporte para pais de crianças com TEA. Esses programas fornecem treinamento em técnicas de gestão de comportamentos, como reforço positivo, estratégias de relaxamento e como lidar com crises emocionais de maneira eficaz.

## 6. Educação e Ambiente Escolar

A escola é outro espaço fundamental para o desenvolvimento e apoio à criança com TEA. A adaptação do ambiente escolar, junto com uma colaboração

estreita entre pais e educadores, pode ajudar na minimização da desregulação emocional e comportamental.

### 6.1 Adaptações no Ambiente Escolar

Adaptações no ambiente escolar, como o uso de rotinas estruturadas, horários visuais e espaços tranquilos para momentos de pausa, são estratégias que podem ajudar a criança a se sentir mais segura e menos suscetível à desregulação.

### 6.2 Colaboração entre Pais e Educadores

Uma comunicação eficaz entre pais e educadores é essencial para garantir que a criança receba o suporte adequado. Isso pode incluir reuniões regulares para discutir o progresso da criança, ajustes nas estratégias de ensino e a implementação de técnicas de regulação emocional.

## Conclusão

A desregulação emocional é um desafio significativo para crianças com TEA, mas com intervenções apropriadas, é possível ajudar essas crianças a aprender a gerenciar suas emoções e comportamentos. Estratégias comportamentais, técnicas de autocontrole, e o envolvimento ativo da família e da escola são essenciais para o sucesso no manejo da desregulação. A abordagem integrada e personalizada para cada criança, levando em consideração suas necessidades e características individuais, é fundamental para garantir um desenvolvimento saudável e uma melhor qualidade de vida.

## Referências Bibliográficas

**SCHWARTZMAN, J. S. Autismo: Uma Abordagem Comportamental. São Paulo: Memnon, 2011.**

**ASSUMPÇÃO JR., F. B. Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Porto Alegre: Artmed, 2000.**

**MELLO, A. M. Intervenções Comportamentais no Autismo. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015.**

**SILVA, L. C. Estratégias de Ensino para Crianças com TEA. São Paulo: Pearson, 2018.**

UNIFICADA

**Revista Multidisciplinar da Fauesp**

e-ISSN: 2675-1186

# BRINCADEIRAS PARA CRIANÇAS COM AUTISMO: ESTRATÉGIAS PARA A INCLUSÃO ESCOLAR

SILVA JUNIOR, João Rosalvo da

**Resumo**

A inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige a implementação de estratégias pedagógicas adaptadas, e as brincadeiras lúdicas desempenham um papel crucial nesse processo. Este artigo explora diferentes tipos de brincadeiras que podem ser utilizadas no ambiente escolar para promover o desenvolvimento social, cognitivo e emocional de alunos com autismo. As atividades propostas incluem jogos de imitação, brincadeiras sensoriais, atividades de construção e jogos de memória, todas adaptadas para atender às necessidades específicas das crianças com TEA. As brincadeiras ajudam a estimular a comunicação, a socialização, a coordenação motora e a autorregulação emocional, criando um ambiente mais inclusivo e enriquecedor. O uso dessas práticas no contexto escolar contribui para a construção de uma educação mais acessível e respeitosa às diversidades presentes no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Autismo, Brincadeiras, Inclusão Escolar, Desenvolvimento Cognitivo, Atividades Lúdicas, Educação Inclusiva.

**Abstract**

School inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) requires the implementation of adapted pedagogical strategies, and playful activities play a crucial role in this process. This article explores different types of play that can be used in the school environment to promote the social, cognitive, and emotional development of students with autism. Suggested activities include imitation games, sensory play, construction activities, and memory games, all adapted to meet the specific needs of children with ASD. Play helps stimulate communication, socialization, motor coordination, and emotional self-regulation, creating a more inclusive and enriching environment. The use of these practices in the school context contributes to building a more accessible and respectful education for the diversities present in the school setting.

**Keywords:** Autism, Play, School Inclusion, Cognitive Development, Playful Activities, Inclusive Education.

## Brincadeiras para Crianças com Autismo: Estratégias para a Inclusão Escolar

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar é um desafio crescente no Brasil e no mundo. O desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam às necessidades específicas desses alunos, incluindo o uso de brincadeiras e atividades lúdicas, é fundamental para garantir sua participação efetiva no processo educativo. As brincadeiras não apenas favorecem a interação social e o desenvolvimento emocional, mas também auxiliam na construção de habilidades cognitivas e motoras.

Neste artigo, discutiremos algumas brincadeiras adaptadas para crianças com autismo no contexto escolar, com base em evidências de práticas pedagógicas brasileiras. O objetivo é oferecer sugestões que possam ser utilizadas por professores, psicopedagogos e outros profissionais da educação, considerando as particularidades do autismo.

## 1. A Importância da Brincadeira no Desenvolvimento de Crianças com Autismo

A brincadeira é uma das principais formas de aprendizagem das crianças e, no caso dos alunos com autismo, ela pode ser ainda mais significativa. Através dela, as crianças desenvolvem habilidades de comunicação, socialização e autorregulação. Para crianças com TEA, a brincadeira pode funcionar como uma ponte para o entendimento do mundo social, além de possibilitar o aprimoramento das habilidades motoras e cognitivas (MOTTA, 2017).

Em crianças com autismo, a brincadeira pode ser mais difícil de ser iniciada ou mantida, especialmente em relação à interação com outros colegas. A adaptação de atividades lúdicas deve considerar os interesses da criança, suas limitações e seus pontos fortes. A estruturação e a previsibilidade nas brincadeiras são aspectos essenciais para promover o engajamento dos alunos com autismo (OLIVEIRA et al., 2018).

### 1.1 Algumas Estratégias possíveis para Adaptação de Brincadeiras são as seguintes:

**1.1.1 Simplificação das Regras**: Reduzir a complexidade das regras pode ajudar as crianças com TEA a entender e participar das brincadeiras.

**1.1.2 Uso de Pictogramas**: Utilizar imagens e símbolos para explicar as atividades pode facilitar a compreensão.

**1.1.3 Estrutura e Previsibilidade**: Manter uma rotina e estrutura clara nas brincadeiras ajuda a reduzir a ansiedade.

**1.1.4 Interesses Específicos**: Incorporar os interesses específicos da criança nas brincadeiras pode aumentar o engajamento.

**1.1.5 Suporte de Pares**: Encorajar a participação de colegas como "amigos de brincadeira" pode promover a inclusão.

### 1.2 Importância das Brincadeiras Adaptadas

Brincar é uma parte essencial do desenvolvimento infantil. Para crianças com TEA, as brincadeiras adaptadas podem:

- Melhorar habilidades sociais e de comunicação.
- Reduzir comportamentos estereotipados.
- Aumentar a interação com os colegas.
- Promover a inclusão e a aceitação no ambiente escolar.

## 2. Brincadeiras para Estimulação Social

As crianças com TEA geralmente enfrentam dificuldades para compreender as normas sociais e interagir de forma recíproca com os outros. Brincadeiras que incentivam a interação e a comunicação são fundamentais. Algumas sugestões incluem:

### 2.1. *Jogo de Imitação*

Uma das brincadeiras mais simples e eficazes é o jogo de imitação. O adulto ou colega faz uma ação simples (como bater palmas, pular ou fazer uma careta) e a criança precisa imitá-la. Essa brincadeira pode ser feita com gestos, sons ou expressões faciais, estimulando a criança a se comunicar e a se conectar com o ambiente ao seu redor.

### 2.2. *Correr e Parar*

Esta brincadeira envolve um comando simples: "corre" e "para". A criança deve correr quando ouvir o comando "corre" e parar quando ouvir "para". Este jogo desenvolve a atenção e a capacidade de seguir instruções simples, além de promover a socialização, pois é possível incluir outras crianças na atividade.

### 2.3. *Brincadeira de Faz de Conta*

Embora muitas crianças com autismo apresentem dificuldades para se engajar em brincadeiras de faz de conta (em que representam personagens ou situações imaginárias), estas podem ser adaptadas. Utilizar brinquedos que possuam características muito concretas, como figuras ou objetos que imitam ações cotidianas (exemplo: miniaturas de casas, carros ou alimentos), pode ser uma forma de começar a introduzir esse tipo de atividade. Gradualmente, a criança pode ser incentivada a criar histórias com seus brinquedos ou até mesmo com outros colegas.

## 3. Brincadeiras Sensorialmente Ricas

Crianças com TEA frequentemente apresentam uma hipersensibilidade ou hipossensibilidade a estímulos sensoriais. Para essas crianças, brincadeiras que envolvam diferentes tipos de estímulos sensoriais podem ser altamente benéficas. Tais atividades ajudam a criança a regular suas respostas sensoriais e proporcionam uma experiência de aprendizado mais envolvente e prazerosa.

### 3.1. *Caixas Sensoriais*

Uma caixa sensorial é uma caixa ou recipiente grande, preenchido com materiais de diferentes texturas, como areia, arroz, feijão, pedras pequenas, espuma, entre outros. As crianças podem explorar esses materiais com as mãos ou outros objetos, estimulando o tato e a curiosidade. Além disso, elas podem utilizar os materiais para realizar atividades como esconder objetos e depois procurá-los, ou até mesmo contar histórias com os itens encontrados na caixa.

### 3.2. *Massinhas e Argilas*

A manipulação de massinhas ou argilas permite que as crianças desenvolvam habilidades motoras finas, como o fortalecimento da musculatura das mãos e dedos, além de promoverem uma experiência sensorial rica. As atividades podem envolver a criação de formas simples, figuras e até mesmo animais ou objetos com as mãos, incentivando a criatividade.

### 3.3. *Atividades com Água*

Atividades com água, como brincar com recipientes que despejam ou absorvem líquidos, podem ser bastante estimulantes para crianças com autismo. O toque da água, a mudança de temperatura e a interação com diferentes materiais (tais como esponjas e pipetas) oferecem um bom repertório de estímulos sensoriais.

## 4. Brincadeiras para o Desenvolvimento Cognitivo

Crianças com autismo podem ter dificuldades em habilidades cognitivas, como raciocínio lógico e resolução de problemas. Jogos que estimulam o pensamento lógico e a organização podem ser importantes para o seu desenvolvimento.

### 4.1. *Quebra-Cabeças*

Os quebra-cabeças são uma excelente maneira de trabalhar a concentração, a resolução de problemas e o reconhecimento de padrões. Para crianças com autismo, os quebra-cabeças devem ser simples e com peças grandes, iniciando com figuras que sejam de seu interesse (animais, personagens, formas geométricas, etc.).

### 4.2. *Jogos de Memória*

Jogos que desafiem a memória e o reconhecimento visual, como cartas ou peças que formam pares, ajudam no desenvolvimento da atenção e da

concentração. Esses jogos podem ser adaptados, utilizando imagens que sejam familiares à criança, como personagens de desenhos animados ou animais de estimação.

### 4.3. *Construção com Blocos*

A construção com blocos (como LEGO ou blocos de montar) é uma atividade que permite o desenvolvimento da coordenação motora fina e do raciocínio lógico. Além disso, essa brincadeira pode ser socializada, pois a criança pode montar estruturas juntamente com outras crianças, promovendo interação e o aprendizado de regras sociais.

**Outros exemplos de Brincadeiras Adaptadas**

1. **Jogo da Memória com Pictogramas**: Utilizar cartões com imagens que representem ações ou objetos familiares para a criança.
2. **Circuito de Atividades**: Criar um circuito com diferentes estações de atividades físicas e sensoriais, permitindo que a criança escolha onde quer brincar.
3. **Histórias Sociais**: Utilizar histórias ilustradas para ensinar habilidades sociais e comportamentos apropriados durante as brincadeiras.
4. **Brincadeiras de Imitação**: Jogos que envolvem imitar ações ou sons podem ajudar a desenvolver habilidades de comunicação e interação.

## 5. Considerações Finais

As brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento de todas as crianças, mas para aquelas com autismo, elas desempenham um papel ainda mais crucial. Adaptá-las às necessidades específicas de cada aluno é essencial para que o ambiente escolar se torne mais inclusivo e favoreça o aprendizado. Ao trabalhar com crianças com TEA, é importante lembrar que cada aluno tem suas próprias características, preferências e desafios. Portanto,

as atividades devem ser adaptadas com paciência, empatia e respeito às individualidades. Adaptar brincadeiras para crianças com TEA no ambiente escolar é fundamental para promover um desenvolvimento inclusivo e saudável. Com estratégias adequadas e a colaboração de educadores e colegas, é possível criar um ambiente lúdico que respeite e valorize as necessidades de todas as crianças.

**Referências**


ALBUQUERQUE, Maria; BENITEZ, Ana. **As atividades do brincar e do ensinar em crianças com TEA na educação infantil**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, n. 1, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Jnx9zRRvmytZrqYSNW8n5Wv/. Acesso em: 16 dez. 2024.

FERREIRA, C. M. (2019). *Práticas de inclusão escolar e a contribuição das atividades lúdicas para crianças com TEA*. Psicologia Escolar e Educacional, 23(2), 191-202.

MOTTA, R. P. (2017). *A importância das brincadeiras para o desenvolvimento de crianças com autismo*. Revista Brasileira de Terapias Cognitivo-Comportamentais, 5(3), 34-46.

OLIVEIRA, A. C., et al. (2018). *Estratégias pedagógicas para crianças com Transtorno do Espectro Autista*. São Paulo: Editora Educacional.

OLIVEIRA, Rosenna Carvalho; ALBRECHT, Ana Rosa Massolin. **Ludicidade: A importância dos jogos e brincadeiras na inclusão escolar dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no ensino fundamental**. Trabalho de Conclusão de Curso, Centro Universitário Internacional UNINTER, 2021

SILVA, Maria Daiane da; OLIVEIRA, Maria da Conceição; CAMPOS, Cazimiro de Sousa; OLIVEIRA, Emanuel Neto Alves de. **O lúdico dos jogos e das brincadeiras no ensino inclusivo de crianças com transtorno do espectro autista (TEA): uma revisão de literatura**. *Research, Society and Development*, v. 8, n. 4, 2019. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560662195010. Acesso em: 16 dez. 2024.

FAUESP

Faculdade Unificada do Estado de São Paulo

# UNIFICADA

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA FAUESP

SL EDITORA