

REVISTA CIENTÍFICA FACONNECT

ISSN 2675-2891

# Gestão & Educação

Vol. 8, No 3 Mar./2025

FACONNECT

Gestão & Educação {acesso eletrônico} / Editora Instituto Educar Rede – vol. 8  
n.3 {mar. 2025} - São Paulo: Faculdades Conectadas {Facon}, 2025.

104p: il, color.

Mensal

Modo de acesso: [www.faconnect.com.br/revista](http://www.faconnect.com.br/revista).

ISSN 2675-2891 (digital)

1. Educação. 2. música na educação. 3. Crianças autistas- educação.
4. Crianças com distúrbios de déficit de atenção.
5. Crianças hiperativas - educação . 6. Distúrbios de aprendizagem.
- 7 . Jogos educativos. 8. Brincadeiras. 9. Psicologia educacional.
10. Educação especial . 11. Dieta saudável . 12. Crianças - nutrição.
13. Literatura comparada -africana e brasileira .
14. Literatura brasileira - autores negros. 15. Literatura africana (português)
- 16 .Ensino - metodologia . 17. Al- Khwarizmi, 780 a.C -846.
18. Khayyyam, Omar, 1048 - 1131. 19. Matemática- história.

-

CDD 370

Catálogo: Maria Inês Meinberg Percin CRB -8/5598

# EDITORIAL

## GESTÃO EDUCACIONAL E INOVAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

No cenário dinâmico da educação contemporânea, a gestão educacional desempenha um papel central na promoção de práticas inovadoras e na construção de ambientes de aprendizagem mais inclusivos e eficazes. A edição de março da Revista Gestão & Educação reafirma seu compromisso com a disseminação do conhecimento científico ao trazer reflexões e pesquisas que contribuem para o avanço das políticas e práticas educacionais.

Nesta edição, destacamos estudos que abordam temas essenciais para a melhoria da educação, desde a formação docente até o uso de tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas. Os desafios enfrentados por gestores escolares, a importância da liderança educacional e a necessidade de adaptação a novas metodologias de ensino são alguns dos tópicos explorados pelos pesquisadores cujos artigos compõem esta publicação.

Além disso, refletimos sobre as mudanças no cenário educacional global, considerando o impacto das transformações sociais e tecnológicas no ensino e na aprendizagem. A inovação pedagógica e a gestão estratégica das instituições educacionais são aspectos cada vez mais relevantes para garantir a qualidade do ensino e a formação integral dos estudantes.

Convidamos nossos leitores a explorar os artigos desta edição, que oferecem contribuições valiosas para pesquisadores, gestores, professores e demais profissionais da área da educação. Esperamos que as discussões aqui apresentadas inspirem novas práticas e fomentem um diálogo contínuo sobre o futuro da educação.

Boa leitura!

**Profª Dra. Adriana Alves Farias**

Editora Chefe - Revista GESTÃO & EDUCAÇÃO

### Conselho Editorial

Prof. Ms. Eber da Cunha Mendes  
 Profª. Adriana de Souza  
 Profª. Alessandra Gonçalves  
 Prof. Ms. Alexandre Bernardo da Silva  
 Profª. Andrea Ramos Moreira  
 Profª. Dra. Daniela Oliveira Albertin de Amorim  
 Profª. Debora Banhos  
 Profª. Juliana Mota Fardini Gutierrez  
 Profª. Juliana Petrasso  
 Profª. Marina Oliveira Reis  
 Profª. Priscilla de Toledo Almeida  
 Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

### Editora-Chefe

Profª. Dra. Adriana Alves Farias

### Revisão e Normalização de Textos

Profª. Dra. Daniela Oliveira Albertin de Amorim  
 Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

### Programação Visual e Diagramação

Eliana Duarte de Souza

### Projeto Gráfico

Tayna Sousa

### COPYRIGHT

Revista Gestão & Educação, Educar Rede  
 Volume 8, Número 03 (Março 2025 SP)  
 ISSN 2675-2891 (Digital)  
 Site: <https://www.faconnect.com.br/revista>

---

Publicação Mensal e multidisciplinar vinculado a Editora Instituto Educar Rede. Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

# Sumário

**6 A MÚSICA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA DE INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS**

ALEX MONTEIRO DA SILVA

---

**20 TDAH E A ESCOLA**

DINALVA FERREIRA MACHADO DE OLIVEIRA

---

**27 O BRINCAR NA INFÂNCIA**

EDNA MORELLO LOBO GUERRIERO

---

**36 AS CARACTERÍSTICAS DA PSICOPEDAGOGIA E A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

FABIANE MORAIS

---

**43 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA APRENDIZAGEM**

GISELE LOPES XAVIER

---

**53 O PAPEL DOS PAIS E EDUCADORES NA PROMOÇÃO DE UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL DESDE OS PRIMEIROS ANOS**

LUCIANA CASTELANI CASIMIRO OLIVEIRA

---

# Sumário

65 O ENSINO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E A DESCONSTRUÇÃO DOS ESTERÉOTIPOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

MARCELO CHICONI ALVES

---

77 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DENTRO DA SALA DE AULA

REBECCA AZEVEDO

---

87 AL-KHWARIZMI E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

RODRIGO BASTOS SOUZA

---

94 ESTUDOS CORRELATOS SOBRE O TRABALHO COLABORATIVO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO PAULO

SÔNIA ROCHA DE ALMEIDA VIEIRA

---

# A MÚSICA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA DE INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS



## ALEX MONTEIRO DA SILVA

Graduação em Licenciatura de Matemática pela UNG - Universidade de Guarulhos (ano de conclusão: 2008); Especialista em Ensino de Matemática no Ensino Médio pela UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos (ano de conclusão: 2016); Professor de Ensino Fundamental II e Médio de Matemática - na EMEF Ruy Barbosa..

## RESUMO

Este estudo busca analisar como a música pode beneficiar o aprendizado no ambiente escolar. Particularmente, investiga-se a relevância da música para o ensino geral e, especificamente, seu papel como ferramenta valiosa no processo de aprendizagem de alunos com autismo. Trata-se de uma revisão bibliográfica onde contou com fontes primárias e secundárias de autores de artigos e livros como Araújo (2009), Teberosky (2000), Costa (2018) além de outros que puderam contribuir para este estudo. Nesse contexto, as dificuldades dentro das escolas com as práticas pedagógicas de Inclusão exigem dos profissionais a busca por capacitação, aprimorando seus conhecimentos para garantir um ambiente de aprendizado, acolhedor e afetivo. Assim, a música e todo seu contexto trabalhado adequadamente se torna elemento essencial nas práticas pedagógicas de inclusão de alunos autistas integrando estes alunos nas turmas e o professor é o agente principal para que isso se torne efetivo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Música; Educação Inclusiva; Autismo.

## INTRODUÇÃO

É notório que a música domina todos os ambientes e na educação não poderia ser diferente. Utilizar a música para fins educacionais é fascinante, porém, existem muitas instituições de ensino que ainda não a aderiram ainda por seus mais variados motivos. O fato é que, a música em favor do ensino e aprendizagem é de grande valia, ainda mais em se tratando de educação inclusiva onde os alunos apresentam maior dificuldade em se desenvolver dentro da sala de aula.

Utilizar a música como instrumento de ensino é algo fantástico para os alunos com defici-

ência, pois isso facilitará a sua aprendizagem significativamente. Nesse sentido, a pergunta que norteou esta pesquisa foi: como a música pode influenciar na educação inclusiva? Levando em consideração as dificuldades ainda encontradas pelos docentes no manejo de recursos midiáticos, a música está cada vez mais presente em ambientes escolares.

O presente estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica que tem como tema a música como prática pedagógica de inclusão do aluno com autismo. Sabendo da relevância de adotar ferramentas lúdicas para auxiliar no ensino e aprendizagem de alunos em geral, este estudo optou por este tema que, ao tratar do aluno com autismo, será possível identificar os benefícios que a música traz para eles.

Nesse sentido, optou-se pelo objetivo geral de refletir sobre os benefícios que a música oferece ao aluno autista na escola. Quantos aos objetivos específicos, estes foram: conhecer a história da música e sua importância na escola; apresentar as características do transtorno do espectro autista e entender a história da educação inclusiva no Brasil.

Para realizar a presente pesquisa contou-se com autores de livros e artigos acadêmicos como Teberosky (2000), Pinto (2001), Araújo (2009) entre outros que serão referenciados ao final deste.

## **HISTÓRIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO**

A música tem sido uma parte fundamental da cultura humana desde os tempos pré-históricos. De acordo com Teberosky (2000), a música sempre foi uma produção cultural que fazia parte do cotidiano das tribos e bandos primitivos. Isso sugere que a música desempenhava um papel importante na vida dessas comunidades, provavelmente como uma forma de expressão, comunicação, ritual e identidade cultural.

Além disso, a história da música pode ser um recurso valioso para o ensino e aprendizagem, pois permite que os alunos entendam o contexto cultural e histórico em que as diferentes formas musicais se desenvolveram. Teberosky (2000) destaca a importância de considerar a música como uma produção cultural que reflete a diversidade e a riqueza da experiência humana. Ao incorporar a música no ensino e aprendizagem, é possível promover uma educação mais inclusiva, diversa e enriquecedora.

Na cultura egípcia a música também tinha muito valor. Araújo (2009) afirma que os egípcios eram um povo que preservavam a cultura e como parte deste costume, realizavam cerimônias religiosas, na qual as pessoas batiam espécies de discos e paus um contra os outros. Utilizavam ainda, harpas, percussão, diferentes formas de flautas e também cantavam. Os sacerdotes treinavam coros para rituais sagrados e entre os militares já havia o costume de usar trompetes e tambores nas solenidades oficiais. Teberosky (2000) acrescenta que:

A representação musical era feita com letras do alfabeto, formando tetracordes (quatro sons) com essas letras. Foram também os filósofos gregos que criaram a teoria mais elaborada para linguagem musical na Antiguidade. Pitágoras acreditava que a música e a matemática formavam a chave para os segredos do universo (TEBEROSKY, 2000, p. 66).

Durante a maioria da Idade Média, a Igreja Católica desempenhou um importante papel. Ela praticamente ditava as normas sociais, políticas, econômicas e culturais daquele momento. Isso atribuía a ela um grande poder e, como não podia deixar de ser, ela também interferiu na história da música medieval. Com o advento do Renascimento que a música se distanciou das práticas da Igreja (ARAÚJO, 2009).

É nesse período que a emoção humana é demonstrada de forma mais enfática. Frutos ainda do romantismo são as obras do “nacionalismo” musical, na qual diversos compositores buscavam expressar de diversas maneiras os sentimentos e os valores de seu povo. Isso provocou a valorização e o estudo da cultura popular e da tradição folclórica de diversos países, inclusive no Brasil.

## **TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA**

Ao longo da história esse preconceito diminuiu, mas ainda se pode vê-lo atualmente. Ganderer (1993) e Sasaki (1997) definem a fase no desenvolvimento do atendimento à pessoa com deficiência por meio de uma perspectiva histórica, sendo a primeira fase, na Idade Média, onde muitas pessoas acreditavam que o fato de uma criança nascer com deficiência estaria ligado ao pecado, ou seja, os pais dessa criança teriam cometido algum tipo de pecado.

Sullivan (2001) ensina que quando a criança era entendida como castigo pela família, esta fazia questão de escondê-la da sociedade para que não se recebessem julgamentos a fim de evitar uma má exposição diante das pessoas. Houve um tempo na Grécia, por volta de 480 a.C., que as crianças que fossem examinadas e apontassem algum indício de caso de deficiência, elas eram atiradas de um penhasco por não serem gerados dentro de um padrão físico e adequados.

Diante disso, Costa (2018) acrescenta que, a criança naquela época era vista como um monstro e não como ser humano, e por isso se teve tanta negligência, tanto abuso de poder sobre elas e tanto preconceito, e este trabalho tratará sobre uma das deficiências que também assim como outras, era motivo desse tipo de maldade.

Amorim (2017) explica que o autismo é caracterizado por déficits na comunicação e na interação social, além de comportamentos repetitivos e áreas restritas de interesse. A relação entre a música e o ensino e aprendizagem também é fundamental. A música pode ser usada como uma ferramenta pedagógica eficaz para promover a criatividade e a expressão artística; desenvolver habilidades cognitivas, como memória e atenção; fomentar a socialização e a cooperação; transmitir valores e tradições culturais e aumentar a motivação e o engajamento dos alunos.

Essa citação destaca a importância da música na educação e sua relação com a cultura e a aprendizagem. Ao considerar a música como uma produção cultural, podemos criar ambientes de aprendizagem mais ricos e inclusivos. Muitas delas ao serem contrariadas, irão se morder der tapas em si mesmas, gritar, entre outros comportamentos repetitivos e agressivos, onde se faz ne-



cessária intervenção imediata de um professor. Orrú (2012) explica que:

Incapacidade para estabelecer relações com as pessoas, um vasto conjunto de atrasos e alterações na aquisição e no uso da linguagem e uma obsessão em manter o ambiente intacto, acompanhada da tendência a repetir uma sequência limitada de atividades ritualizadas. (ORRÚ, 2012, p. 19)

Para Zavareze (2009), é possível verificar esses distúrbios no início de vida da criança, notando como é o comportamento dela diante das outras crianças, com a família, com os brinquedos, na escola é preciso observar seu rendimento intelectual, ou seja, todos esses fatores contribuem para um diagnóstico do autismo. Basta que os pais fiquem atentos ao comportamento de seus filhos, pois, um diagnóstico precoce é sempre o melhor que se pode ter para saber se programar e buscar meios que possibilitem e facilite o acesso à inclusão dessa criança.

Hoje, sabe-se que o autismo não é uma doença única, mas sim um distúrbio de desenvolvimento complexo, que é definido de um ponto de vista comportamental, que apresenta etiologias múltiplas e que se caracteriza por graus variados de gravidade (ROTTA, 2007, p. 423)

Gonçalves (2013) discorda que a prevalência do autismo esteja associada às relações que a criança estabelece com a mãe e com o meio ao utilizar os chamados mini cérebros os pesquisadores afirmam que a origem está ligada ao DNA da criança, mas apesar de diversos estudos, a sua etiologia ainda é indefinida. É preciso que se tenha um conhecimento mais adequado para conviver com pessoas autistas para saber entender o que se passa e qual a melhor maneira de lidar com ela.

Costa (2018) explica que o autismo deriva do grego: autos, que significa em si mesmo. Essas características foram observadas por Kanner em seu trabalho clínico e foram consideradas diferentes das apresentadas por outras crianças. A partir daí o termo "autismo" começou a ser utilizado para descrever essa condição, que hoje é conhecida como Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O trabalho de Kanner foi fundamental para a compreensão do autismo e sua definição como uma condição distinta. Desde então, a compreensão do autismo evoluiu significativamente, e hoje sabemos que é um transtorno complexo e multifacetado que afeta indivíduos de maneira única. Assunção (2002) diz que a pessoa autista vê o mundo de uma forma bem diferente, de forma mais ingênua, não mente e são pessoas consideradas como anjo azuis porque são totalmente sinceros em relação às pessoas, se gosta ou não de uma pessoa ele vai manifestar. A inclusão escolar da criança com autismo ou com outra deficiência é um direito previsto por lei onde garante a elas professores qualificados e escolas adaptadas, onde tem que estar preparada para oferecer isso a criança.

Para Ganderer (1993) a inclusão é muito importante tanto para a criança que tem o autismo como para as que não têm, e principalmente para o professor que irá acompanhá-la. É importante que a criança já vá para a escola com o seu diagnóstico de autismo, isso evita que problemas possam ocorrer durante o tempo que ela esteja ali. Amorin (2017) diz que quanto mais cedo o diagnóstico for para a criança, melhor será para o seu desenvolvimento. Ao contrário do que muitos acreditam a inclusão não acontece somente na escola, começa dentro de casa. É preciso que os pais estejam atentos a seus filhos, as suas mudanças para que saibam lidar com ela.

## COMO A MÚSICA PODE CONTRIBUIR PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Assim como toda ferramenta lúdica, a música oferece inúmeros benefícios para o aluno autista em seu processo de ensino. Guimarães (2003) explica que, a educação inclusiva atualmente, não se restringe apenas a inclusão de crianças e jovens com deficiência, e começou a abranger outros grupos considerados excluídos, como negros, homossexuais. No entanto, o movimento da educação inclusiva foi se tornando mais abrangente onde o problema da escola não consistia somente na inclusão desses grupos considerados excluídos.

Orrú (2012) sustenta que, o movimento educação inclusiva atualmente, trabalha em uma questão de conhecimento e valorização das diferenças. Cabe ressaltar que, ao se falar de diferenças, a diferença não está apenas na pessoa excluída em função de uma norma que a sociedade determina.

Então, a educação inclusiva atual, discute a escola das diferenças e não a escola do diferente. Uma coisa é dizer que a diferença está no outro em função de uma norma, e outra coisa é dizer que a diferença está em cada um dos indivíduos. A diferença faz parte da condição humana.

Beyer (2006) esclarece que, quando se depara com uma escola que somente estabelece uma forma de pensar, hegemônica e somente um modelo de pessoa, está se beneficiando a humanidade. Assim, a educação inclusiva tem essa perspectiva mais ampla, um redimensionamento da organização escolar, no que se refere as disciplinas, ao conhecimento, a concepção de ensino e de aprendizagem.

Assim, conforme Amorim (2017) diz, enquanto a sociedade permanece em uma instituição de ensino de escola tradicional, conservadora e que busca sempre resultados homogêneos, não estará se excluindo apenas as crianças com deficiência e sim, todos aqueles indivíduos que não atendem a aquela norma. Heradão (2014) aborda que, a inclusão é muito importante tanto para a criança que tem deficiência como para as que não têm, e principalmente para o professor que irá acompanhá-la. É importante que a criança já vá para a escola com o seu diagnóstico de algum tipo de deficiência e isso evita que problemas possam ocorrer durante o tempo que ela esteja ali.

Assunção (2002) acrescenta ainda que, não dá para falar em inclusão escolar de crianças com deficiência sem falar em apoio multidisciplinar, que é onde os profissionais entram como médicos, professores, psicólogos, mediadores, fonoaudiólogo, enfim, todos têm que estar envolvidos no processo de desenvolvimento dessa criança, e principalmente a família.

Guimarães (2003) ressaltava que, este processo não é fácil, até porque nenhuma criança com deficiência é igual a outra que também tenha a mesma deficiência, da mesma maneira que nenhuma pessoa é igual a outra. Sendo assim, é preciso que estejam preparados todos os profissionais para atender cada criança de acordo com a sua individualidade.

Outra coisa importante para o seu desenvolvimento é a conscientização e a sensibilização de toda a escola, todos precisam saber como é o autismo, porque a escola deve servir de diminuição de preconceito. Para Borges (2016), a escola tem que ser caracterizada como ambiente pe-

dagógico, a criança precisa saber e entender que está indo para a escola para aprender algo novo isso a motiva de querer estar naquele ambiente e querer ficar ali, pois se sentirá bem, confortável e amada.

Ganderer (1993) explica que, quando se fala em conteúdo inclusivo, significa de conteúdo pedagógico certo para aquela criança, aquele conteúdo que irá direcioná-la a um crescimento e desenvolvimento adequado para ela, como a música por exemplo. Enfim, é de conhecimento geral que este processo de inclusão não é fácil, mas também se tem conhecimento que ele já é uma realidade atualmente, apesar de ainda existirem muitas formas de ampliá-lo para acesso de todos.

Beyer (2006) menciona que, a pessoa com deficiência tem uma série de direitos garantidos pela legislação brasileira. O termo "autismo" foi cunhado pelo psiquiatra infantil americano Leo Kanner em 1943, para descrever um grupo de crianças que apresentavam duas características principais: Forte resistência a mudanças e incapacidade de se relacionar com as pessoas, com tendência a se voltar para si mesmas. Guimarães (2003) ressalta que, as instituições de ensino precisam incluir o direito ao acesso à educação, a escolas inclusivas, direito a igualdade e não discriminação. Tais direitos precisam ser revistos e levados mais a sério tendo em vista o fato de ainda existir grandes dúvidas de como os profissionais dessas áreas irão lidar com estas crianças.

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. Ao contrário pondo em andamento na comunidade escolar, uma conscientização crescente dos direitos de cada um (BEYER 2006, p. 76).

O respeito entre o professor e a criança com deficiência não é diferente do respeito de uma criança normal. Ela saberá e entenderá quando não ouvir alguma negação da vida de uma forma menos agressiva porque foi instruída para isso. Apesar de hoje em dia o assunto estar se expandindo cada vez mais, e preciso ainda que haja muito mais informações para que as pessoas aprendam a respeitar as diferenças e a conviver melhor com elas.

A escola tem um papel muito importante no contato da criança, jovem ou adolescente com a música. Além de apreciá-la, ele precisa compreender que a música é uma expressão artística, mais do que isso, é uma forma de manifestação cultural. Cabe, portanto, aos professores, ensinar e construir instrumentos capazes de se comunicar com a linguagem musical. É preciso demonstrar o que essa linguagem é capaz de comunicar e por que existem tantas diferenças entre os estilos musicais. Assim, os alunos serão capazes de compreender que a música é uma produção humana, e por isso, também é uma forma de arte que deve ser respeitada e apreciada independente do gosto pessoal ou individual.

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. (BRASIL, 1998, p. 45)

A música é muito benéfica para o aluno como um intelecto bem desenvolvido além de ser um dos aprendizados mais agradáveis. A música proporciona para o discente uma melhor coordenação motora, desperta sensibilidade, a criatividade, ajuda-o a se comunicar melhor. Snyders (1994)

diz que a música vem:

Propiciar uma alegria que seja desfrutada no presente nada mais é que a dimensão essencial da pedagogia, mas é necessário que o empenho dos alunos seja estimulado, compensado e recompensado por uma alegria que possa ser vivida no momento presente. (SNYDERS, 1994, p.14)

Assim sendo, um discente que aprende música desenvolve melhor e aprende a se relacionar com os colegas melhor, ou seja, a música proporciona sem dúvida um melhor ensino. Cabe ressaltar que, ter a música na escola como uma disciplina, virou lei, 11.769/08 onde determina a obrigatoriedade da música em todas as escolas tanto na rede pública quanto na rede privada. Desde agosto de 2011, as escolas públicas e particulares são obrigadas a terem música na grade curricular.

Nesse sentido, não resta dúvidas que a música contribui muito para o aprendizado do aluno com autismo. Segundo Costa (2002), para que o cérebro desenvolva todo o seu potencial, são necessários estímulos, agindo diretamente em suas centrais de comunicação. “Na infância, em especial, este conjunto de estímulos proporcionam o desenvolvimento das fibras nervosas capazes de ativar o cérebro e dotá-lo de habilidade” (COSTA, 2002, p. 16).

Dessa forma, Bittencourt (2011) explicam que “a música em sala de aula, como auxílio pedagógico é fundamental”. Pois quanto mais cedo o aluno com autismo iniciar o seu contato com o mundo musical, o desenvolvimento das suas habilidades, motora, afetiva e social vão aflorar, facilitando e ampliando assim o seu conhecimento de mundo.

O contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical desde os primeiros anos de vida é importante ponto de partida para o processo de musicalização. Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos<sup>11</sup> etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados (BRASIL, 1998, p. 48).

Assim sendo, a maneira que a música é trabalhada na escola influencia muito no desenvolvimento do discente com autismo, pois, a música pode vir a contribuir muito para este processo de conhecimento fazendo com que ele se sinta mais seguro, com autoestima mais evidente enfim, esteja mais feliz aprendendo. Nesse sentido, a música está presente em todos os momentos da vida e de acordo com Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI):

A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente (BRASIL, 1998, p. 45).

Assim, mesmo antes da criança aprender a falar, ela ao escutar uma música expressa de várias maneiras, dançando, levantando os braços, balançando a cabeça, e isso tudo é muito importante no desenvolvimento da criança.

Essas características foram observadas por Kanner em seu trabalho clínico e foram consideradas diferentes das apresentadas por outras crianças. A partir daí o termo "autismo" começou a ser utilizado para descrever essa condição, que hoje é conhecida como Transtorno do Espectro

Autista (TEA). É importante que os educadores, “valorizem o ato de criação da criança, para que ele seja significativo no seu contexto de desenvolvimento” (OLIVEIRA, BERNARDES e RODRIGUEZ, 1998, p. 104).

A música é, de fato, um produto da ação humana e, como tal, é influenciada pelo contexto histórico, cultural e social em que é criada. A definição tradicional de música, que a considera como uma organização sonora em um espaço de tempo limitado, é uma boa base para entender a música como uma forma de expressão artística.

“A música é som e movimento num sentido lato (seja este ligado à produção musical ou então à dança) e está quase sempre em estreita conexão com outras formas de culturas expressivas” (PINTO, 2001, p. 21). Dessa forma, de acordo com Merriam (2001), a música precisa ser compreendida como:

Um meio de interação social, produzida por especialistas (produtores) para outras pessoas (receptores); o fazer musical é um comportamento aprendido, através do qual sons são organizados, possibilitando uma forma simbólica de comunicação na interrelação entre indivíduo e grupo (MERRIAM, apud PINTO, 2001, p.27).

Assim, a música faz parte da vida de todos os indivíduos mesmo antes de nascer. A música na escola não tem objetivo de formar instrumentistas e sim, fazer com que os alunos aprendam o conteúdo de maneira lúdica. Dessa maneira, o trabalho com música na escola, vem para despertar uma série de habilidades e possibilidades do corpo e da mente dos alunos.

A música oferece além destes benefícios, vários outros como, o aluno ter a oportunidade de criar uma música e aprender a valorizar o trabalho em equipe. No entanto, é verdade que as definições mais amplas de música são mais adequadas para capturar a complexidade e a diversidade da música em diferentes culturas e contextos. Algumas dessas definições mais amplas incluem. Soares (2008, p. 209) diz que a “utilização da música como recurso didático foi uma constante considerávamos inovadora a análise de letras de música, e satisfatória a utilização do método ‘ouvir e interpretar’”.

Dessa forma, a música além de contribuir para o desenvolvimento social do aluno, ela contribui para o desenvolvimento neurológico dele, pois estimula a ativação do circuito cerebral. O indivíduo que vive em contato com a música, aprende a se relacionar melhor com as outras pessoas estabelecendo uma comunicação mais harmoniosa (BITTENCOURT, 2011). A música encanta, dá segurança emocional e confiança, ela tem o dom de aproximar as pessoas e torná-las mais felizes, sensíveis e equilibradas. Todos nascem potencialmente inteligente, a musicalização é benéfica a todo ser humano.

Quando a música é vista como troca de interação, cria-se um intenso vínculo afetivo podendo dizer que música e afeto andam juntos. O potencial criativo que irá ajudar a raciocinar e a entender melhor as dificuldades. Quando estão cantando, os alunos desenvolvem a concentração, memorização, percepção corporal, coordenação motora, principalmente juntamente com o cantar ocorre o desejo de mexer o corpo acompanhando o ritmo e criando novas formas de expressão corporal.

A educação musical ajuda a estruturar o pensamento e a desenvolver as habilidades lingüís-

ticas e matemáticas. Pode, nesse sentido, ser classificado como não locomotor e locomotor. Essas definições mais amplas reconhecem que a música é mais do que apenas uma sequência de sons organizados no tempo. Ela é uma forma de expressão humana que envolve emoções, pensamentos e experiências (SOARES, 2008).

Hall (2016) explica que o aprendizado de música deve ser um ato de desprendimento prazeroso, que comungue com as experiências do discente sem ser uma imposição ou que busque a qualquer custo que ele domine um instrumento, o qual pode minar sua sensibilidade e criatividade.

A LDBEN (Brasil, 1996) instituída como lei nº 9.394, se contemplaria o ensino de artes no seu Art. 26, da seguinte forma: “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma que promova desenvolvimento cultural dos alunos”. A construção de uma metodologia para trabalhar a música na educação infantil já está legalmente aberta.

Em resumo, a música é uma forma complexa e multifacetada de expressão humana que pode ser entendida de diferentes maneiras. As definições mais amplas de música são mais adequadas para capturar essa complexidade e diversidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dificuldades dentro das escolas com as práticas pedagógicas de Inclusão exigem dos profissionais a busca por capacitação, aprimorando seus conhecimentos para garantir um ambiente de aprendizado, acolhedor e afetivo.

Assim, a música e todo seu contexto trabalhado adequadamente se torna elemento essencial nas práticas pedagógicas de inclusão de alunos autistas integrando estes alunos nas turmas e o professor é o agente principal para que isso se torne efetivo.

No que abrange a educação através da música, existem muitas propostas que possibilitam o alcance de resultados de qualidade, no entanto o professor precisa estar preparado, conhecer seus alunos, e práticas pedagógicas musicais que contemplem o aprendizado de todos e assim, possa quebrar barreiras e alcançar uma aprendizagem real.

Contudo, foi possível concluir que a música contribui e muito para o ensino e aprendizagem dos alunos autistas, pois promove a integração e a interação entre os alunos fazendo com que se sintam mais acolhidos, refletindo na sua aprendizagem e no seu desenvolvimento escolar.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, Letícia Calmon Drummond. **O autismo**. Publicado em 2017. Disponível em <http://www.associacaoafeto.com.br/2017/11/17/o-autismo/>. Acesso 10 jan. 2025.

ARAUJO C. **História da música**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009. Disponível em: <<file:///E:/LIVROS%20PEDAGOGIA/ARTE%20E%20MUSICALIZAÇÃO%20APLICADAS%20À%20EDUCAÇÃO.pdf>>. Acesso 10 jan. 2025.

ASSUNÇÃO, F., Pimentel, A. **Autismo Infantil**, Revista Brasileira de Psiquiatria, BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA, Cleonice. Autismo e educação: reflexões e Bosa. – Porto Alegre: Artemed., 2002.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **Educação Musical: olhando e construindo na Formação e Ação de professores**. Revista da ABEM, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, nº6, p.41-47, set.2001.

BEYER, H. O. **Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas**. In: BAPTISTA, C. R. (Org.) Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 73-81.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011

BORGES, R. Ângela M. **COMO A NEUROPSICOPEDAGOGIA APERFEIÇO A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM MARABÁ**. III Congresso Paraense de Educação Especial. 2016. Disponível em:<[https://cpee.unifesspa.edu.br/images/Anais\\_2016/Relatos\\_de\\_experiencia/Angela\\_Maria\\_Rodrigues.pdf](https://cpee.unifesspa.edu.br/images/Anais_2016/Relatos_de_experiencia/Angela_Maria_Rodrigues.pdf)>. Acesso 10 jan. 2025.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/conanda/declara.htm>>. Acesso 10 jan. 2025.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: formação pessoal e social**. Brasília: MEC/SEF, v.01 e 02.1998.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti. **A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser**, Revista Recre@rte N°3 junho 2005: Instituto Catarinense de Pós-Graduação.

COSTA, Carla Patrícia da S.G. **A importância do uso de estratégias de mediação pedagógica para a inclusão do aluno com transtorno do espectro autista (TEA)**. Publicado em 2018. Disponível em: <http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/article/viewFile/551/344>. Acesso 10 jan. 2025.

COSTA, S. B. **A importância da música para as crianças**. São Paulo: Abemúsica, 2002.

ELMERICH, Luís. **História da música**. São Paulo: Editora Fermata do Brasil, 1979.

GANDERER, E. Christians. **Autismo, uma atualização para os que atuam na área do especialista aos pais**. Brasília: Corde, 1993.

GONÇALVES, Paula Pais. **O Autismo e a Aprendizagem Escolar**. Publicado em 2013. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/autismo/>. Acesso 10 jan. 2025.

GUIMARÃES, Arthur. **A inclusão que dá certo**. Nova Escola: São Paulo, abril, nº165, Setembro de 2003.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução: Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Apicuri, 2016.

HERMETO, Miriam. **Canção Popular Brasileira e ensino de História: palavras, sons e tantos sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2012.



**LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Art. 88/89, Art. 9 e Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.**

**LEI Nº 11.769, DE 18 DE AGOSTO DE 2008.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm). Acesso 10 jan. 2025.

**Lei nº 4024, de Dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Publicado em 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l4024.htm) > Acesso em Acesso 10 jan. 2025.

MEC/SEF, 1998. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.** Editora do Brasil.

MELLO, Guiomar Namó de. **Educação escolar brasileira: O que trouxemos do século XX.** Porto Alegre, 2004.

MERRIAM, A. P.1956 "Songs of the Ketu Cult of Bahia, Brazil", *African Music*, vol.1: 53-67, 72-80. [Links]1963 "Songs of the Gege and Jeshu Cults of Bahia, Brazil", *Jahrbuch für musikalische Volks- und Völkerkunde*, vol. 1: 100-35.

NAPOLITANO, Marcos. **A história depois do papel.** In: PINSKI, Carla Bassanezi (org). *Fontes históricas.* São Paulo: Contexto, 2008.

OLIVEIRA, M. S. L.; BERNARDES, M. J.; RODRIGUEZ, M. A. M. **A música na creche.** In: ROSSETI-FERREIRA, M. C. et all (Orgs.). **Os fazeres na educação infantil.** São Paulo: Cortez, 1998. p. 103-104.

ORRÚ, E. S. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PINTO, T.O. **Som e música. Revista de Antropologia**, vol. 44 – n. 1. São Paulo, 2001. Disponível em: <file:///E:/LIVROS%20PEDAGOGIA/ARTE%20E%20MUSICALIZAÇÃO%20APLICADAS%20À%20EDUCAÇÃO.pdf>. Acesso 10 jan. 2025.

ROTTA, N. T. **Transtorno de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Porto alegre: Artmed, 2007.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

SOARES, Olavo Pereira. **A Atividade de ensino de história: processo de formação de professores e alunos**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2008.

SULLIVAN, R. **Deformity: A modern Western with ancient origins**. Proceedings of the Royal College of physicians of Edinburgh.2001.

TEBEROSKY, A. **Aprendendo arte**. São Paulo: Ática, 2000. Disponível em: <file:///E:/LIVROS%20PEDAGOGIA/ARTE%20E%20MUSICALIZAÇÃO%20APLICADAS%20À%20EDUCAÇÃO.pdf>. Acesso 10 jan. 2025.

TENORIO, Goretti. **O que é autismo, das causas aos sinais e o tratamento**. Publicado em 2018. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/mente-saudavel/o-que-e-autismo-das-causas-aos-sinais-e-o-tratamento/>. Acesso 10 jan. 2025.

TINHORÃO, José Ramos, 1928. **História social da música popular brasileira**/José Ramos Tinhorão. \_ São Paulo: Ed. 34, 1998. 369p.

ZAVAREZE, T.E. **A construção histórico-cultural da deficiência e as dificuldades atuais na promoção da inclusão O portal dos psicólogos.** 2009. Disponível em: [www.psicologia.pt/artigos/textos/A0478.pdf](http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0478.pdf). Acesso 10 jan. 2025.

# TDAH E A ESCOLA



## **DINALVA FERREIRA MACHADO DE OLIVEIRA**

Licenciada em pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil, Conclusão em 12/01/2010; Professora de Educação Infantil e Fundamental I, Lotada na Emei CEU PERA MARMELO, JARAGUÁ - SÃO PAULO..

## **RESUMO**

O baixo desempenho nas escolas brasileiras tem gerado muita preocupação nos estudiosos pois essa triste realidade tem sido recorrente nas salas de aula. A quantidade de alunos que possuem dificuldades de aprendizagem só tem aumentado e dentro desse número estão aqueles que possuem algum tipo de transtorno, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), uma condição que é caracterizada pelo déficit nas funções cognitivas, que são indispensáveis para a aprendizagem. O artigo aqui apresentado tem como objetivo analisar e apresentar a importância da escola para o aluno que possui TDAH. O pequeno apoio de políticas públicas direcionadas para os avanços da neurociência a respeito do envolvimento dos processos cognitivos no ensino – aprendizagem, a falta de conhecimento dos professores sobre o Transtorno e consequentemente as práticas pedagógicas sem fundamentação teórica contribuem para que esses alunos acabem sofrendo ainda mais pela falta de preparo e não sejam devidamente incluídos no cenário escolar como precisam.

**PALAVRAS-CHAVE:** TDAH; Professor; Educação; Escola.

## **INTRODUÇÃO**

O aluno quando ingressa na escola, para que ele possa ter um desenvolvimento satisfatório de tudo aquilo que lhe será oferecido, é necessário que ele possua as funções cognitivas bem desenvolvidas, pois são elas que dão o suporte necessário para a aprendizagem. E quando temos alunos que são portadores de TDAH (Segundo, Christina Hajaj Gonzalez, representante do Conselho Federal de Medicina (CFM) apontam que exista uma prevalência mundial entre crianças e adolescentes de 3% a 5%). Ela é classificada pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtor-

nos Mentais (DSM-5YM), como um transtorno de Neurodesenvolvimento, que são um conjunto de transtornos que se caracterizam pelo aparecimento na mais tenra idade, geralmente, antes do seu início escolar. Possuem déficits no desenvolvimento cognitivo que geram prejuízos no desenvolvimento pessoal, social, acadêmico e até mesmo profissional da pessoa (APA,2014).

A atenção sustentada, memória de trabalho, metacognição, funções executivas, linguagem e velocidade, processamento são áreas cognitivas afetadas pelo TDAH e acabam falhando em alguns momentos, devido ao transtorno. Ao compararmos o aluno com TDAH, o seu desenvolvimento na leitura, escrita e na matemática é inferior ao de uma criança típica, o que acaba ocasionando um desempenho insatisfatório, pois ele possui dificuldades na aprendizagem e a abordagem dos professores equivocada pode levar ao fracasso escolar desse aluno.

## O TDAH NA ESCOLA

Foi através da Declaração de Salamanca, que a inclusão recebeu maior notoriedade, mas ainda assim existem muitos desafios que precisam ser vencidos, afinal esse processo requer o acolhimento das particularidades de cada aluno, a LDB 9394/96, no capítulo IV, diz que :

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O TDAH, não chegou a ser incluído nessa lei, mas a ABDA – 2010, mostrou um projeto de lei que apresentou a necessidade do poder público assegurar que exista o diagnóstico e o apoio educacional para as crianças e jovens também com TDAH e Dislexia.

Esse projeto busca auxiliar as escolas e famílias, excluindo essa lacuna que existia até então na Declaração. Visa melhorar os recursos pedagógicos adequados para os alunos para auxiliar no desempenho escolar dos alunos, o que de fato, irá auxiliar até mesmo na busca de um diagnóstico correto e adequado.

A escola é o principal ambiente onde acontece a interação e a convivência social, e essa função interfere diretamente na formação do ser humano e nas decisões e atitudes que irá tomar quando saírem da escola. O que nos mostra também que os professores, família e comunidade estão ligados nesse ambiente também, auxiliando no processo de aprendizagem de cada aluno, o que gera responsabilidade e deveres, afinal, eles são exemplos de membros da sociedade para aqueles alunos que ainda estão em formação.

A inclusão é sempre um processo que é muito discutido em todos os setores da sociedade, e no ambiente escolar ele toma outras proporções pois é dentro da escola que o aluno muitas vezes tem o seu primeiro contato com a convivência em comunidade, com pessoa diferentes e que muitas vezes nem conhece suas limitações, e juntos precisam procurar maneiras de se entenderem e conviverem.

Não podemos ignorar o fato de que nossas escolas estão avançando quando se diz respeito

a receber esses alunos em seu ambiente, são avanços que impactam muito na vida dos alunos atípicos, porém todo o atraso que ainda existe na inclusão afeta a vida não apenas daqueles que estão sendo recebidos mas do que estão em sala aguardando atitudes mais efetivas para que não ocorra uma inclusão fora da teoria, mas sim com respaldo e preparo. Processos mal definidos gera insegurança em todos, a falta de organização e preparo precisam ser eliminados das escolas, principalmente quando falamos de inclusão. A escola precisa assumir o seu papel e disponibilizar para os seus professores cursos, debates e conversas em torno do tema. Ouvir os pais e familiares assim como a comunidade é de muito valor para que consigamos entender e saber agir em situações desafiadoras:

Para entendermos o que está sendo dito por trás de um gesto agressivo, para entendermos o que ele realmente simboliza, precisamos escutar o inconsciente. [...] Numa situação agressiva, o que existe de fato é um comportamento a ser decifrado. [...] É preciso entender a agressividade para depois lidar com ela. [...] O que devemos como educadores é dar a essa criança recursos de linguagem, para que ela seja capaz de expressar verbalmente o que se passa dentro dela. (RITCHER, 2012).

Além da atenção necessária para a comunidade e pais, precisamos também tomar cuidado com os rótulos que existem sem nenhum diagnóstico, apenas baseados em “achismos” de convivência, o professor precisa entender a teoria e ter um olhar atencioso para cada aluno e saber identificar casos que seriam indicados para um estudo neurológico mais aprofundado e questões de apenas indisciplina ou agitação excessiva. Conhecer os termos e saber diferenciá-los auxiliara o professor em sala de aula, Antunes define a hiperatividade:

Condição infantil de atividade excessiva e, aparentemente, incontrolável. Muitas crianças que pais e professores normalmente rotulam de “hiperativas” são apenas mais ativas que seus pais e professores foram ou desejariam que fossem. A hiperatividade somente se manifesta quando existem comprometimentos na manutenção da atenção para diferentes atividades. A criança, por exemplo, que não presta atenção à aula, mas presta muita atenção ao jogo, não revela distúrbio de atenção, típico da hiperatividade. A hiperatividade pode ser tratada com drogas relacionadas ao grupo das anfetaminas, somente ministradas por especialistas após a óbvia constatação dessa condição. Em muitos casos a hiperatividade permanece até o inal da adolescência (ANTUNES, 2001, p.127).

## O PAPEL DO PROFESSOR

A troca realizada entre professor e aluno é repleta de intencionalidade e interesse, e esse relacionamento é fundamental para o desenvolvimento comportamental dos seres humanos e para que valores sejam agregados na rotina do aluno.

A forma que o professor elabora sua aula e a ministra em sala de aula, de acordo com suas características é o que gera a aprendizagem nos alunos e auxilia no desenvolvimento deles. Ao se tornar professor, você precisa aprender a reconhecer as necessidades, capacidades e limitações dos seus alunos de uma forma coletiva mas também individual, para que haja a inclusão. Além de todo o conteúdo que lhe é necessário para se tornar um bom profissional, a sensibilidade e o olhar atento a sua sala de aula é fundamental para que os seus alunos possam se sentir confortáveis em dividir suas dificuldades com você.

Considerar o professor como um analista simbólico significa encará-lo como um solucionador de problemas, em contextos marcados pela complexidade da incerteza, e não como alguém capaz de dar respostas certas a situações previsíveis. Os analistas os analistas simbólicos são especialistas na identificação, resolução e intermediação estratégicas de problemas, realizando trabalhos que equivalem a quebra cabeças conceituais. Os analistas simbólicos são professores que estão sempre a experimentar e trabalhar em equipes, discutem com seus pares, elaboram conceitos e estratégias, escrevem propostas e projetos. (GARANHA-NI, 2004, p. 193)

Sendo assim, é esperado que o professor não tenha apenas em seu currículo o conteúdo necessário para exercer sua função, mas saiba analisar as crianças observando todo o seu contexto familiar, cultural, social em que ela está inserida e também acolher suas dificuldades e capacitá-la a vencer os seus desafios.

O processo de inclusão escolar envolve diferentes formas e tempos de olhar/ler o aluno. Se as crianças ditas normais trazem consigo a ilusão de que sabemos a respeito dessa trajetória e do processo de ensino aprendizagem, aquelas com TGD suspendem certezas, tornando-se, muitas vezes, intraduzíveis para nossas lentes: "O cego não me vê, mas sabe que estou ali, precisa de mim, me chama e me olha... Eu sou a professora dele. O autista não! Ele não quer saber de mim, não quer saber de nada... Ai não dá!". Se nada há de um aluno ali, se seus comportamentos, suas respostas e relações pouco se assemelham aos textos aprendidos, às expectativas e representações relativas ao que é ser criança e ser aluno, como ser professor? E não havendo professor, como constituir-se como aluno? O diálogo inviabiliza-se, cegando possíveis leituras e horizontes compreensivos. (VASQUEL, MOSCHEN e GURSKI, 2013, p. 90).

Quando pensamos nessa relação do aluno com o professor, e do professor com os alunos com TDAH, precisamos pensar no ambiente de uma forma completa. Sendo a organização do ambiente e das aulas pilares muito importantes para que o aluno se sinta seguro e respeitado.

Educar não se limita a repassar informações ou mostrar apenas um caminho, aquele caminho que o professor considera o mais correto, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade. É aceitar-se como pessoa e saber aceitar os outros. É oferecer várias ferramentas para que a pessoa possa escolher entre muitos caminhos, aquele que for compatível com seus valores, sua visão de mundo e com as circunstâncias adversas que cada um irá encontrar. Educar é preparar para a vida. (KAMI, 1991, p.125).

Quando o professor é capaz de traçar uma relação que visa estar atento as necessidades dos seus alunos e que alcança o desenvolvimento afetivo e cognitivo deles, traz mais conforto para que se sintam inclusos, afinal todas as mudanças que enfrentam com o início da vida escolar, além de todo o processo evolutivo que passam naturalmente, traz insegurança a todos e principalmente alunos com TDAH. Segundo Mouly :

[...] uma organização democrática da sala de aula, cujo professor tenha uma atitude de simpatia e sentido de humor, pode ajudar muito a criança a sentir que é aceita e exprimir suas frustrações, sem precisar se sentir-se ameaçada por rejeição ou vingança. Com esse tipo de segurança, e com certo grau de satisfação de suas necessidades, a criança pode suportar frustrações ocasionais e aproveitar essa experiência.

Elaborar atividades que atraiam a atenção dos alunos, auxilia na elevação do nível de atenção da criança, e com isso ela vai buscar estratégias para resolver os problemas que lhe foram apresentados e direcionados pelo professor, o que demonstra que o professor possui o papel de traçar as rotas para que os alunos as tracem sozinhos, com a participação de todos e tenham sucesso escolar, sem anular as conquistas dos alunos com tdah. Rief (1993), apresenta propostas para auxiliar nas práticas pedagógicas do professor:

- Primeiro estabelecer combinados, sempre utilizar tom de voz adequado;
- Ensinar regras, dar oportunidade aos alunos praticarem o que desejam apresentando a eles uma opinião sobre os combinados;
- Estimular e reforçar comportamentos positivos, deixar claro que está sendo cooperativa;
- Sempre elogiar quando conseguir atingir as metas estabelecidas ajudá-lo no individual sempre que necessário;
- Oferecer atividades que o mesmo possa se movimentar na classe e em outros ambientes da escola;
- Desenvolver atividades com aluno a qual possa fazer uma relação com que aprende na escola e com situações da sua própria vida;
- Evitar mudanças bruscas na rotina e, quando isso acontecer fale ao aluno;•Sempre estar em contato com a família;
- Estimular a interação do mesmo com os demais alunos, desenvolvendo atividades de grupo;
- Envolve-lo em todas as atividades cívicas, artísticas, esportivas e sociais da escola, juntamente com os demais alunos;
- Adequar à sala em círculo para a sim favorecer a todos o contato visual com os demais colegas e o professor;
- Organizar as atividades de forma com haja pouca distração do aluno;
- Estimular os mesmos a fazer a organização de seu horário, seu material, suas atividades, despertando assim a responsabilidade e a independência;
- Organizar o espaço físico de maneira que facilite o aprendizado do aluno;
- Procurar deixar o mesmo sentado próximo a professora, e longe da porta e das janelas.

O preparo, a espera e a coragem são características de muita importância para o professor que irá trabalhar em sala de aula com alunos típicos e atípicos, afinal o ensinar precisa estar fundamentado no acolhimento, na persistência, consistência e ser coerente com toda a prática e seus alunos. O aluno precisa fazer parte da sala como um todo e para o professor enfrentar desafios em sua carreira faz com que ele busca e assuma sua identidade pessoal e também profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que o processo de ensino aprendizagem aconteça de forma leve, existem alguns pilares que precisam ser muito bem estabelecidos entre o professor e o aluno. Quando pensamos no processo de ensino e aprendizagem vinculado com a inclusão, temos mais responsabilidades atreladas a esse momento. Um professor capacitado e atencioso, que priorize a organização e consigo entender os seus alunos são pontos muito importantes nesse momento. Existe um provérbio chinês que diz “ Procure me amar quando eu menos mereço, porque é quando eu mais preciso”, quando trabalhamos com alunos com TDAH, precisamos sempre ter esse olhar de atenção e amor.

Quando recebemos um aluno com TDAH, em sala de aula não podemos rotulá-lo como uma criança que atrasa o restante da classe ou dificulta nosso dia a dia, ele deve ser admirado pela sua capacidade de criação, e suas habilidades para construirmos um mundo mais inclusivo e respeitoso, Silva (2003 p. 12) diz que : “O lado bom de ser TDAH é revelado em uma linguagem redentora e entusiasmada: é a criatividade que brota fértil dessas mentes inquietas e aceleradas que sempre têm levado a humanidade adiante”.

Durante o estudo do trabalho, foi constatado que a capacitação do professor é essencial



para que nesse processo de desenvolvimento o aluno se sinta seguro e o professor possa conduzir a aula de acordo com o que a teoria lhe apresenta e consiga se desviar dos desafios com mais assertividade. Os estudos nos mostra o quão peculiar são os diagnósticos de crianças com TDAH, pois envolve a coleta de dado com os pais, amigos da escola e também a escola. Mas apenas um profissional habilitado é autorizado para concluir e diagnosticar alguém. Mas, essa questão não anula o interesse do professor em estudar sobre o assunto, pois em diversos casos o professor é o primeiro a identificar alguns sintomas de TDAH no aluno é comunicar a escola e a família, e identificar os pontos de TDAH no aluno não estão limitados na agitação do aluno, conhecer as definições é muito importante.

Quando a família e escola trabalham juntas e buscam auxiliar o aluno com TDAH a se desenvolver dentro da sua realidade o tratamento se torna mais satisfatório e eficaz e auxilia no seu dia a dia na escola e no seu relacionamento com sua família.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

GUARANHANI, Marynelma Camargo. **Concepções e Práticas Pedagógicas de Educadoras da Pequena Infância: Os saberes sobre o movimento corporal da criança**. São Paulo, 2004, tese (Doutorado em Psicologia da Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, p 26).

KAMI, Constance. DEURIES, Rheta. **Piaget para educação pré-escolar**. PortoAlegre: Artes Médicas, 1991.

LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

MOULY GJ. **Psicologia Educacional**. São Paulo: Pioneira, 2003.

RIEF, S. **How to Reach and Teach ADD/ADHD Children: practical techniques, strategies, and interventions for helping children with attention problems and hyperactivity.** West Nyack, NY: The Center for Applied Research in Education. 1993.

RICTHER, B. R. **O professor atento ao TDAH: A hiperatividade e indisciplina.** Revista Nova Escola. Rio Grande do Sul. 2012.

VASQUES Carla K; MOSCHEN Simone; GURSKI Roselene. **Entre o texto e a vida: uma leitura sobre as políticas de educação especial.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 1, p. 81-94, jan./mar. 2013.

# O BRINCAR NA INFÂNCIA



## EDNA MORELLO LOBO GUERRIERO

Graduação em Pedagogia com Habilitação em Administração Escolar, Matérias Pedagógicas do 2º Grau, Orientação Educacional e Magistério nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pela Faculdade de Educação Farias Brito - Universidade de Guarulhos (1981), Pós-Graduação para Professores da Educação Infantil e de 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP (2000); Professora de Educação Básica I na Rede Pública do Estado de São Paulo; Professora de Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação PEI..

## RESUMO

A presente reflexão é de cunho bibliográfico e aborda a temática da importância da lúdico no processo de ensino-aprendizagem e sua inserção na prática docente no desenvolvimento das crianças que estão matriculadas no segmento da Educação Infantil. Na aprendizagem, o lúdico tem se tornado uma ferramenta para a construção de saber e aquisição de conhecimento a partir da sua experiência mediada pela prática docente no processo de aprendizado das crianças no contexto escolar. O brincar, o jogo, o lúdico constitui o processo de ensino-aprendizagem levando a criança a aprender brincando, possibilitando sua essência infantil que é o brincar, o descobrir e a interação com os seus colegas. O lúdico possibilita o desenvolvimento global da criança que se descobre a si e aos outros por meio das brincadeiras se tornando de fundamental importância para o aprender com prazer em exercícios e atividades necessários ao seu desenvolvimento pleno.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lúdico; Ensino; Aprendizagem; Prática Docente.

## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento psíquico da criança, na fase da Educação Infantil ocorre por meio da atividade do brincar. Desde pequena, a criança realiza movimentos favoráveis, pelo simples prazer de executá-los e não apenas para atender uma necessidade imediata.

É de extrema importância que a criança se movimente até mesmo para a oxigenação do cérebro para que a criança se torne cada vez mais ativa por meio do jogo, o brincar, uma bola, o correr, o subir, o descer são de extrema importância para o desenvolvimento físico, motor e emocional da criança.

À medida em que a criança cresce, esse comportamento inicial de brincar vai sendo substituído por outros que envolvem capacidades mais complexas, que lhes permitem satisfazer, de modo próprio e peculiar à idade, sua necessidade de se relacionar com o ambiente e com os outros.

É preciso respeitar a fase do desenvolvimento infantil para sua criatividade, sua imaginação são estímulos de fundamental importância para as descobertas que a criança faz por meio do ato de brincar e interagir com os brinquedos que fazem parte do seu universo na infância.

O movimento do brincar precisa receber o estímulo necessário para movimentação do corpo, na exploração que a criança deve realizar. Hoje com as novas tecnologias que estão muito parados, não se movimentam, não criam mais, são estáticos.

A criança inventa qualquer tipo de brincadeira pelo simples fato de poder brincar, se movimentar, correr, imaginar, estimular seus movimentos mesmo sem ter consciência do que está acontecendo.

É na brincadeira que a criança tem a oportunidade de se desenvolver, experimentar, inventar descobrir coisas novas, desenvolver a curiosidade aprendendo a tomar iniciativas., então, o brincar proporciona à criança uma aprendizagem significativa e prazerosa em que a apreensão de conhecimento acontece de forma natural.

## O LÚDICO NA APRENDIZAGEM

O brinquedo ajuda a criança desenvolver a comunicação, o pensamento, concentração, a atenção e a cognição. É indispensável para a saúde da criança, estimular sua inteligência e fazer com que ela solte a sua imaginação. Além disso, quando a atividade é agradável à criança, ela fica calma e relaxada.

É preciso que a aprenda e entenda o que está aprendendo. O lúdico proporciona uma aprendizagem significativa por meio do contato, do uso, do tato que a criança não esquece.

Quanto mais a criança se desenvolve, se movimenta, menos problema com saúde terá, terá sua inteligência estimulada, então, a criança que brinca, que joga, que pensa, que raciocina, que cria esse pensamento, essa concentração é uma criança que tem saúde.

Quando mais se elogia o trabalho desenvolvido pela criança, mais ela quer se superar e fazer mais e melhor, esse estímulo é de fundamental importância na aprendizagem lúdica no aprendizado infantil. Quando mais elogio, mais estímulo, mais foco a criança tiver ele estará buscando ser cada vez melhor.

O lúdico desempenha um papel vital na aprendizagem, pois através desta prática o sujeito busca conhecimento do próprio corpo, resgatam experiências pessoais, valores, conceitos buscam soluções diante dos problemas e tem a percepção de si mesmo como parte integrante no processo de construção de sua aprendizagem, que resulta numa nova dinâmica de ação, possibilitando uma construção significativa (PINTO & TAVARES, 2010, p. 233).

É importante respeitar a iniciativa da criança, suas preferências, seu ritmo, seu momento de

querer brincar. O adulto pode sugerir, estimular, motivar, explicar, sem impor formas de agir.

Pode-se ensinar a criança a usar o brinquedo entendendo-a e descobrindo-a, inovando-a e não por simples imitação de como fazer. A brincadeira pode ser espontânea, orientada ou planejada. Não é adequado dar várias atividades ao mesmo tempo, pois a criança pode não conseguir se concentrar, absorver as informações a aprender de maneira eficiente.

O brincar não é somente distração, a criança aprende e se expressa enquanto brinca, nas situações descontraídas e espontâneas ela expõe o seu interior, estabelece contatos sociais, auxiliar na formação da personalidade se comunica. Brincando, a criança sem perceber, desenvolve habilidades inatas e outras características necessárias para seu desenvolvimento.

A ludicidade é portadora de um interesse recíproco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo, nos quais mobilizam esquemas mentais, ativando as funções psiconeurológicas e as operatórias - mentais estimulando o pensamento (PINTO & TAVARES, 2010, p. 232).

É por meio de brincadeiras e faz de conta que as crianças aprendem com mais facilidade, e levam esse conhecimento para a vida toda.

Com essa nova estratégia, tanto o educador como o aluno têm muito a ganhar, pois para a criança o aprendizado tornar-se prazeroso, além do que o aprendizado acontece mais rápido, por quanto se sabe que não apenas as crianças como qualquer indivíduo em qualquer idade possuem uma maior facilidade em aprender aquilo que lhe é mais interessante, o que lhe chama a atenção, o que lhe desperta a curiosidade (MATOS, 2013, p. 137).

As atividades lúdicas podem ocorrer de diversas formas, como explica Luchetti, et al (2011) ao dizer que, o cuidado lúdico dá-se de diversas formas, podendo ser através de desenhos, pinturas, jogos, músicas, oficinas de teatro, brincadeiras, entre outros. Outra forma de desenvolver atividades lúdicas é por meio de trabalho em grupo, que possibilita a criança a trocar experiências e conhecimentos.

O sucesso na aprendizagem de crianças aumenta quando se desenvolve, nas dinâmicas de grupo, a autopercepção das capacidades de cada integrante do grupo e o respeito às diferenças, considerando o aprendiz com problemas psicomotores, sensoriais, de atenção e de linguagem (RAGO, 2009, p. 124).

Cabe à docência analisar a compatibilidade das atividades que deseja desenvolver com seus alunos, para que possa fazer uso da atividade lúdica que melhor se enquadrar no desenvolvimento de seus alunos com colegas e assim proporcionar um aprendizado duradouro para a vida toda dessa criança que se tornará adulta mas com lembranças das brincadeiras vividas na infância no seu processo de aprendizagem.

Para Kaam & Rubio (2013) a educação lúdica contribui para a formação do infante, possibilitando um enriquecimento pedagógico e de valores culturais, ensinando a respeitar as opiniões dos outros e ampliando o conhecimento.

Muitas vezes os docentes encontram dificuldades para ensinar com a metodologia normal, no entanto a prática de atividades lúdicas facilita a forma de ensinar e conseqüentemente o processo de aprendizagem por parte do aluno. Com isso, busca-se um agir consciente, construído nas vivências e realidades dos sujeitos envolvidos no processo de cuidar, possibilitando um olhar e ações críticas, reflexivas e transformadoras da realidade (LUCHETTI, et al, 2011, p, 98).

Dessa forma o lúdico nas escolas passa a ser uma excelente atividade de ensino-aprendizagem.

Ao considerarmos a escola como um espaço de aprendizagem, entendemos que o jogo utilizado como metodologia no ambiente escolar poderá, contribuir consideravelmente, no processo de aprendizagem da leitura e escrita, além de influenciar nas relações sociais (BORGES & RUBIO, 2013, pp. 2-3).

Quando o professor passa o ensinamento lúdico para o aluno, impõe limites e regras, para que a criança cresça aprendendo e respeitando os outros. Cada jogo tem seus objetivos e características próprias e cabe ao educador observar qual jogo deverá aplicar naquele grupo para obter um melhor resultado, de acordo com as dificuldades e os potenciais apresentados naquele momento educativo (KAAM & RUBIO, 2013, pp. 7- 8).

Para Matos (2013), quanto mais o educador vivenciar a ludicidade, maior será o seu conhecimento e a chance de se tornar um profissional competente, trabalhando com a criança de forma prazerosa estimulando a construção do conhecimento. A cima de tudo o professor para desenvolver atividades lúdicas precisa conhecer as necessidades das crianças com as quais ele trabalha.

Para entendermos o desenvolvimento da criança é preciso conhecer suas necessidades e interesses para que os incentivos sejam eficazes a fim de promover o avanço de um estágio de um desenvolvimento para outro. O brinquedo possibilita a criação de um mundo onde os desejos possam ser realizados através da imaginação (PEDROSA, 2005, p. 65).

Quando as crianças brincam conseguem desenvolver imaginação de forma que a brincadeira seja desenvolvida. Para que as brincadeiras ocorram com maior desenvoltura e necessário que se utilize os brinquedos recomendados para a idade adequadamente. O brincar, o jogo ou a brincadeira se estabelecem de forma diferente de acordo com a idade cronológica da criança (LEON, 2011, p. 13).

Os jogos são importantes na vida das crianças, em especial no ensino-aprendizagem de alunos. O jogo deve ser levado às escolas e deve ser usado como recurso de aprendizagem (desde que corretamente utilizado) (ALBRECHT, 2009, p. 19). O professor é quem irá propor os jogos e brincadeiras de acordo com sua pretensão de despertar algo a mais nos alunos além do jogo em si.

O jogo nas mãos do educador será usado como uma importante força educativa e não somente o jogo pelo jogo, pois este proporcionará a criança reproduzir suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses, assim expressando e construindo a sua realidade (BORGES & RUBIO, 2013, p. 7).

Os profissionais da área educacional podem e devem aderir à prática de atividades lúdicas por auxiliar na conquista de melhores resultados. Portanto, o lúdico é uma ponte que auxilia na melhoria dos resultados por parte dos educadores interessados em promover mudanças (PINTO & TAVARES, 2010, p. 231).

O brincar é sem dúvida um meio pelo qual os seres humanos e os animais exploram uma variedade de experiências em diferentes situações, para diversos propósitos. Para Holtz (1998), a aprendizagem para as crianças pequenas é inevitável, pois

o brincar deve ser valorizado por aqueles envolvidos na educação e na criação das crianças pequenas, fazendo a escolha dos materiais lúdicos que são reservados no brincar, cujo objetivo deve ter seu efeito sobre o desenvolvimento da criança. Porque muitas crianças chegam à escola maternal incapazes de envolver-se no brincar, em virtude de uma educação passiva que via o brincar como uma atividade barulhenta, desorganizada e desnecessária (HOLTZ, 1998, p. 12).

O brincar no contexto educacional propicia meios de aprendizagens, bem como permite que os adultos sejam perceptivos e aprendam com as crianças e suas necessidades. O que vai servir de termômetro no desenvolvimento da aprendizagem e os professores possam replanejar e promover novas aprendizagens seja no domínio cognitivo e afetivo por meio de práticas que promovam aprendizagem eficaz (MOYLES, 2002).

A ludicidade como forma de aprendizagem é um estímulo para o educando, pois sabe-se que por meio da mesma consegue-se estimular várias áreas do desenvolvimento infantil, como: cognitiva, motora e afetiva, desperta também as potencialidades através do meio em que a criança se encontra e dos conteúdos a serem passados, de formas eficientes que causem estímulos para o aprendizado.

Não existe aprendizagem sem a interação com o outro, ou seja, é preciso promover o convívio humano, para que por meio da relação da criança com o ambiente em que vive, a mesma adquira experiências em seu processo de desenvolvimento no sentido de favorecer as áreas afetiva, emocional, intelectual e social.

Por meio do lúdico a criança cria fantasia por meio do faz de conta situações de seu cotidiano, reelaborando e interpretando o mundo à sua volta, fator primordial para o desenvolvimento infantil. Por isso, é muito importante conhecer o processo de desenvolvimento da criança a partir da contribuição de alguns autores da área (OLIVEIRA, 2011).

O professor é o maior responsável na transmissão de conhecimentos em relação ao conhecimento empírico, quando se faz de forma objetiva e construtiva de histórias do ser humano, a educação é principalmente um poder para que se definam os seus anseios de liberdade de escolha para chegar a um ideal com regras e respeito na sociedade vigente. A escola é um ambiente propício para a formação das ações do caráter intelectual, físico, social, emocional do indivíduo (OLIVEIRA, 2011).

Para Andrade (2012), o educador quando se encontra com dificuldades em relação a materiais pedagógicos, pode então, trabalhar a realidade ou até mesmo o pátio da escola, pois, o professor deve usar a sua imaginação assim como a criança usa a sua para construir o real.

Ao planejar atividades lúdicas é importante que o educador tenha em mente que quando brinca a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades, além de desenvolver competências, estimular a autoconfiança e a autonomia, proporcionar o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e atenção que são essenciais ao bom desempenho da criança na escola e na vida.

Trabalhar em Educação pressupõe constante renovação, uma busca constante por novas formas de aprender e ensinar. Nesta perspectiva que se dá à importância de estar trabalhando o lú-

dico na escola, pois há uma multiplicidade e diversidade de materiais que podem ser oportunizados pelas instituições às crianças, bem como a intervenção do professor (a), devendo o mesmo ampliar o repertório lúdico das crianças, dando privilégio ao espaço e tempo para que as próprias crianças criem e utilizem livremente brinquedos, brincadeiras, jogos, em fim criem um mundo imaginário e fantástico que é o da ludicidade.

As brincadeiras integradas asseguram o direito de ser criança levando-a a uma convivência cooperativa participativa, fortalecendo laços de amizade, partilham e reciclam sonhos e sentimentos. As brincadeiras quando bem conduzidas conseguem modificar comportamentos, ideias e dizeres. Devem sair das massificações e mediadas de forma curiosa, agradável, estimulante e renovadas.

As crianças ocupam um papel central na sociedade e para isso a Educação Infantil necessita de um espaço e de um tempo pedagógico, como também uma função educativa desenvolvida e organizada, que exija ação do profissional especificamente preparado contemplando concepções sobre criança, educar, cuidar e aprendizagem.

A ideia de infância, com se pode concluir, não existiu sempre e nem da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e papel social da criança na comunidade. Se na sociedade feudal a criança exercia um papel produtivo direto (de adulto), assim que ultrapassava o período de alta mortalidade infantil na sociedade burguesa ela passa alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura (KRAMER, 1996, p. 18).

O cuidar de uma criança significa compreendê-la como parte integrante do processo educacional, ajudando-a a se desenvolver como ser humano. Este cuidar implica em comportamento respeitando suas capacidades e necessidades, pois disso depende o desenvolvimento integral da criança como ser biológico, intelectual, afetivo e social. Cuidar uma criança é acima de tudo, entendê-la como ser que está em contínuo crescimento e desenvolvimento respeitando sua singularidade e necessidade. Isto implica em interessar-se pelo que ela sente, pense sabe sobre si e o mundo que a cerca sendo que a ampliação deste conhecimento de suas habilidades aos poucos a tornará mais independente.

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, sócio e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação expressão e construção do conhecendo. A brincadeira deve ser entendida na sua essência e trabalhada na sua totalidade como apropriação de conhecimento e de cultura, sem perder a ludicidade, por possibilitar novas aprendizagens conduzindo-a assim a educação da personalidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As práticas educativas lúdicas favorecem o processo de ensino-aprendizagem, proporciona a criança um rendimento maior na educação e a sua interação de forma espontânea, na qual os jogos podem transmitir noções de conceitos e conhecimentos acerca de qualquer assunto, utilizan-



do-se de recursos alternativos que estejam inseridos no contexto social da criança como forma de relacionar a realidade da mesma com materiais que possibilitem uma aprendizagem significativa da relação de seu conhecimento de mundo.

Diante do contexto da aprendizagem, a ludicidade torna-se uma ferramenta de grande importância na construção do conhecimento, pois sabe-se que o ato de brincar é algo espontâneo da criança e por esse motivo a prática educativa lúdica surge como uma peça fundamental de mediação ao processo de ensino, no qual o seu desenvolvimento torna-se importante para a construção e interação social do aluno com o meio e fortalece as relações interpessoais.

A criança se expressa através do lúdico e é a partir deste ato que a infância carrega consigo as brincadeiras que eternizam e renovam a cultura infantil, desvendando formas de convivência social. Pelo brincar a criança saboreia a vitória de um novo saber incorporando-o a cada novo brincar.

O brincar é uma forma de linguagem com o qual a criança vai se constituindo como sujeito e organizando suas primeiras noções de espaço, tempo e causalidade. À medida que a criança cresce as brincadeiras vão tomando dimensões socializadoras estabelecendo-se como um espaço social, onde os participantes se encontram em uma atividade onde aprendem a lidar com o respeito mútuo partilhar brinquedos, dividir tarefas e tudo aquilo que implica uma vida coletiva.

Em cada etapa do desenvolvimento da criança o brincar tem uma função social, um significado diferente e especial para a criança que dele participa. Aos poucos jogos e brincadeiras vão possibilitando as crianças a experiência de buscar coerência e lógica nas suas ações.

O brincar não é somente um facilitador, mas essencial para os bons desenvolvimentos, motor, social, emocional cognitivo. Para uma criança pequena brincar é um meio de converter poderes adormecidos em várias habilidades e competências. Muitas vezes a brincadeira é uma desculpa frequente, quando alguma coisa sai errada permitindo testá-la sem assumir a responsabilidade pela consequência.

Educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Aprender e ensinar brincando derruba muitas barreiras de aprendizagens. Cabe a instituição e a nós professores (as) em situação de complemento às famílias, oferecer o máximo de situações interativas e lúdicas, com o uso dos mais diferenciados materiais lúdicos que possibilitem diferentes oportunidades da expressão das múltiplas linguagens e vivência das diversidades culturais, formando-os cidadãos críticos e um sujeito histórico-cultural.

## REFERÊNCIAS

BORGES, M. F. & RUBIO, J. A. S. **A Educação Psicomotora como Instrumento no Processo de Aprendizagem**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, V. 4, nº 1, 2013.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Volume 1, 2 e 3. Brasília MEC/SEF: 1998.

HOLTZ, M. L. M. **Lições de Pedagogia Empresarial**. Sorocaba: DHL, 1998.

FRIEDMANN, Adriana. **O Direito de Brincar: A Brinquedoteca**. 3. Ed. São Paulo: ScrittaAbring, 1992.

KAAM, D. S. & RUBIO, J. A. S. **A Importância do Jogo na Prática Psicopedagógica**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, V. 4, Nº 1, 2013.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: O Jogo, a Criança e a Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LUCHETTI, A. J. et al. **Educação em Saúde: Uma Experiência com Teatro de Fantoches no Ensino Nutricional de Escolares**. CuidArte em Enfermagem, V. 5, Nº 2, jul./dez., 2011.

MATOS, M. M. **O Lúdico na Formação do Educador: Contribuições na Educação Infantil**. Cairu em Revista, V. 2, Nº 2, jan., 2013.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O Papel do Brincar na Educação Infantil**. Porto alegre: Artmed, 2002.

OLIVEIRA, Zilma de M. R. de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PEDROZA, R. L. S. **Aprendizagem e Subjetividade: Uma Construção a Partir do Brincar**. Revista do Departamento de Psicologia - UFF, V. 17, Nº 2, Jul./Dez., 2005.

PINTO, C. L. & TAVARES, H. M. **O Lúdico na Aprendizagem: Aprender a Aprender**. Revista da Católica, Uberlândia, V. 2, Nº 3, 2010.

RAGO A. L. P. **Aprendendo a Aprender... Juntos: O Trabalho em Grupo no Atendimento a Crianças com Deficiência Visual e Deficiência Neuromotora**. Construção Psicopedagógica. V. 17, Nº 15, São Paulo, dez., 2009.

SANTOS, S. M. P. **Brinquedo e Infância: Um Guia para Pais e Educadores**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

# AS CARACTERÍSTICAS DA PSICOPEDAGOGIA E A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL



## FABIANE MORAIS

Graduação em Pedagogia pela Universidade cidade de São Paulo (Unicid) Brasil (2011); Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade Brasil (2014); Professora de educação infantil na rede municipal de São Paulo desde 2022. Professora de educação básica na rede estadual de São Paulo desde 2013..

## RESUMO

A atuação do psicopedagogo da educação especial é fundamental para o desenvolvimento acadêmico e emocional dos alunos com necessidades especiais. Este profissional atua diretamente com crianças e jovens com dificuldades de aprendizagem, distúrbios de desenvolvimento ou deficiência, prestando apoio individualizado visando a promoção de um ambiente educacional inclusivo e adequado. A psicopedagogia, nesta área, tem como foco identificar as características do processo de aprendizagem desses alunos e desenvolver estratégias que ajudem a superar as dificuldades. O psicopedagogo escolar realiza avaliações detalhadas para compreender as necessidades específicas dos alunos, elabora planos de intervenção e adapta os métodos de ensino às habilidades e limitações de cada aluno. Também trabalha em colaboração com professores, pais e outros profissionais, como fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, para criar um suporte integrado. Além disso, o psicopedagogo contribui para a formação e qualificação de educadores, oferecendo orientações sobre práticas educativas integrais e adequadas. Esse profissional deve ter uma compreensão abrangente dos aspectos cognitivos, emocionais e sociais que influenciam a aprendizagem, utilizando esse fundamento para promover estratégias que potencializem a experiência educacional dos alunos. A psicopedagogia na educação especial caracteriza-se por uma abordagem personalizada e flexível que valoriza a individualidade e busca maximizar o potencial de cada aluno em um ambiente que promove a aprendizagem e o desenvolvimento integral, e é acerca de tal elemento que tal artigo refletirá.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicopedagogia; Educação Especial; Suporte.

## INTRODUÇÃO

Os psicopedagogos desempenham um papel importante na educação especial, atuando como intermediários entre alunos, famílias e escolas. A sua missão é promover a inclusão e garantir que todos os alunos, especialmente aqueles com dificuldades de aprendizagem, tenham acesso a uma educação de qualidade.

O papel do psicopedagogo vai além da simples identificação de problemas. O objetivo é compreender as causas das dificuldades de aprendizagem e desenvolver estratégias individualizadas para atender às necessidades específicas de cada aluno. Isso inclui uma análise detalhada da situação do aluno, levando em consideração fatores sociais, emocionais e cognitivos que podem impactar o desempenho acadêmico.

A presença de psicopedagogos nas instituições de ensino é essencial para a criação de um ambiente inclusivo onde todos os alunos se sintam valorizados e apoiados. Trabalhando com professores para auxiliá-los a adaptar seus métodos de ensino para melhor atender às necessidades dos alunos que enfrentam desafios. Além disso, os psicopedagogos trabalham com as famílias para facilitar o diálogo que fortalece a parceria entre pais e escola. Esta colaboração é fundamental para garantir que as intervenções psicoeducacionais sejam eficazes e sustentáveis a longo prazo. A formação para se tornar psicopedagogo é interdisciplinar e integra conhecimentos da psicologia, pedagogia e outras áreas que permitem uma abordagem holística da aprendizagem. Esta abordagem é especialmente importante na educação especial, onde as dificuldades de aprendizagem podem ser causadas por uma variedade de fatores.

Os psicopedagogos não apenas identificam problemas, mas também sugerem soluções, incluindo o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais essenciais para o sucesso acadêmico e pessoal dos alunos. Além de trabalharem diretamente com os alunos, os psicopedagogos também desempenham um papel importante na formação de professores, fornecendo formação e apoio para ajudar os professores a gerir a diversidade na sala de aula. Esta formação contínua é fundamental para que os educadores se sintam confiantes de que estão preparados para atender às necessidades de todos os alunos e contribuir para um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor. Em suma, a importância dos psicopedagogos na educação especial reflete-se na sua capacidade de promover a inclusão, desenvolver estratégias de aprendizagem individualizadas e fortalecer a colaboração escola-família. Suas ações são a base para a construção de uma educação que respeite e valorize a diversidade e garanta que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e crescer plenamente, tendo crescido, nos últimos anos no Brasil. No que se refere à tal fator é importante refletir acerca de alguns pontos. A psicopedagogia desempenha um papel fundamental na educação escolar brasileira, conectando alunos, professores e famílias, promovendo o desenvolvimento e a aprendizagem de forma holística. Refletir sobre tais elementos de forma panorâmica, porém detida constituiu um dos principais objetivos do presente artigo.

## A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL E A PSICOPEDAGOGIA: UM PANORAMA

A educação especial no Brasil, em consonância com as diretrizes da inclusão, tem se tornando um tema crucial nas discussões sobre práticas pedagógicas e políticas educacionais. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 estabeleceram bases para a inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema educacional regular, promovendo uma educação que respeite a diversidade e garanta o direito à aprendizagem para todos. Nesse contexto, a psicopedagogia surge como uma área essencial, que une conhecimentos da psicologia e da pedagogia, visando compreender e intervir nas dificuldades de aprendizagem que esses alunos enfrentam.

A educação especial no Brasil tem passado por um processo de transformação significativo, especialmente nas últimas décadas, com a implementação de legislações que visam garantir o direito à educação para todos, independentemente de suas condições físicas, mentais ou sociais. A Constituição Federal de 1988 foi um marco importante, estabelecendo no artigo 205 que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade" (BRASIL, 1988). Essa abordagem inclusiva foi reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que assegurou a educação especial como uma modalidade de ensino que deve ser oferecida em todos os níveis e etapas da educação básica. A partir da década de 1990, o Brasil começou a adotar uma perspectiva mais inclusiva, abandonando práticas segregadoras que caracterizavam a educação especial até então. A Resolução CNE/CEB nº 2, de 2001, estabeleceu diretrizes para a educação especial, garantindo a matrícula de alunos com deficiência nas escolas regulares e promovendo a elaboração de planos pedagógicos que atendam às suas necessidades específicas (BRASIL, 2001). Essa mudança de paradigma foi impulsionada por movimentos sociais que lutavam pela inclusão e pela valorização da diversidade, culminando na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que orienta as práticas educacionais para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. Além das legislações nacionais, o Brasil também é signatário de convenções internacionais que reforçam a importância da educação inclusiva.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, estabelece que os Estados devem garantir um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Essa convenção foi ratificada pelo Brasil em 2008, reforçando o compromisso do país com a promoção da inclusão e da igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência. Entretanto, apesar dos avanços legislativos, a implementação efetiva da educação especial ainda enfrenta desafios. A falta de formação adequada para professores e profissionais da educação, bem como a escassez de recursos e infraestrutura nas escolas, são barreiras que dificultam a plena inclusão dos alunos com deficiência. Como aponta Mantoan (2006), "a educação inclusiva questiona as políticas e a organização da educação especial", evidenciando a necessidade de uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e a formação de educadores. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), sancionada em 2015, representa um avanço significativo ao garantir que a inclusão não seja apenas uma diretriz, mas um direito assegurado. A LBI estabelece que "as instituições de ensino devem garantir a acessibilidade e a adaptação de currículos, métodos e

avaliações" (BRASIL, 2015), promovendo um ambiente educacional que respeite as diferenças e valorize as potencialidades de cada aluno.

Em suma, a educação especial no Brasil tem avançado por meio de uma legislação robusta que busca garantir a inclusão e o direito à educação para todos. No entanto, a efetivação dessas políticas ainda requer um compromisso contínuo de todos os envolvidos no processo educativo, desde gestores e educadores até a sociedade civil, para que se alcance uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade para todos os estudantes, a qual é diretamente propiciada pela atuação de importantes profissionais, tais como os psicopedagogos que em sua formação e prática profissional podem oportunizar importantes transformações.

A atuação do psicopedagogo na educação especial é multifacetada, abrangendo desde a avaliação diagnóstica até a implementação de intervenções específicas que favoreçam o aprendizado. Segundo Bossa (2011), a psicopedagogia busca "desconstruir o fracasso escolar", analisando as dificuldades apresentadas pelos alunos e propondo soluções que promovam a aprendizagem significativa. Essa abordagem é crucial, pois permite identificar não apenas os obstáculos ao aprendizado, mas também as potencialidades de cada estudante, contribuindo para um desenvolvimento mais equilibrado e inclusivo. Além disso, a psicopedagogia no Brasil enfrenta desafios significativos, como a falta de regulamentação da profissão e a necessidade de formação contínua para os profissionais da área. A atuação do psicopedagogo deve ser integrada ao trabalho de outros educadores e profissionais, como professores e terapeutas, criando uma rede de apoio que favoreça a inclusão. O psicopedagogo atua como mediador, facilitando a comunicação entre a escola e a família, e promovendo um ambiente escolar que acolha as diferenças.

A educação especial, quando aliada à psicopedagogia, possibilita a criação de práticas pedagógicas que respeitam as individualidades dos alunos. O foco não deve ser apenas na superação das dificuldades, mas também na valorização das experiências e vivências dos estudantes. Como afirmam Anjos e Dias (2015), é essencial que a educação inclusiva "contemple as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas e sensoriais", garantindo que todos os alunos tenham acesso a um ensino de qualidade.

Portanto, a psicopedagogia é uma ferramenta valiosa na educação especial no Brasil, contribuindo para a construção de um sistema educacional mais justo e equitativo. A sua atuação não apenas melhora o desempenho acadêmico dos alunos com necessidades especiais, mas também promove a formação de uma cultura escolar que valoriza a diversidade e a inclusão. A colaboração entre psicopedagogos, educadores e famílias é essencial para que se alcance uma educação que realmente atenda às necessidades de todos os estudantes, permitindo que cada um deles possa desenvolver seu potencial ao máximo.

## **A PSICOPEDAGOGIA E SEUS IMPACTOS NO COTIDIANO ESCOLAR**

A psicopedagogia tem um impacto significativo no cotidiano escolar, atuando como um elemento essencial para a promoção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz. Essa

área do conhecimento, que combina princípios da psicologia e da pedagogia, busca entender as dificuldades de aprendizagem e desenvolver estratégias que favoreçam o aprendizado de todos os alunos. O psicopedagogo, como profissional dessa área, desempenha um papel essencial na identificação e intervenção em problemas que podem comprometer o processo educativo. De acordo com Bossa (2011), a psicopedagogia visa "desconstruir o fracasso escolar" ao analisar as dificuldades enfrentadas pelos alunos e propor soluções que promovam uma aprendizagem significativa. No contexto escolar, a atuação do psicopedagogo se dá em várias frentes. Ele trabalha em colaboração com professores, gestores e famílias, criando um espaço de diálogo e reflexão sobre as práticas pedagógicas. Essa interação é crucial, pois permite que o psicopedagogo compreenda o ambiente escolar e as dinâmicas que nele ocorrem construindo oportunidades de inclusão e a valorização das diversidades presentes na sala de aula.

Um dos principais objetivos da psicopedagogia é transformar o aprendizado em um processo prazeroso. Para isso, o psicopedagogo utiliza métodos que estimulam a curiosidade e o interesse dos alunos, como jogos e atividades lúdicas. Essa abordagem não apenas facilita a assimilação de conteúdos, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, essenciais para o convívio escolar. Segundo Oliveira (2014), a psicopedagogia "proporciona um olhar atento às necessidades individuais dos alunos, favorecendo um ensino mais personalizado e inclusivo". Além disso, o psicopedagogo atua na prevenção de dificuldades de aprendizagem, identificando sinais precoces que possam indicar problemas. Essa atuação preventiva é vital, pois permite intervenções mais eficazes e evita que os alunos enfrentem fracassos escolares que possam impactar sua autoestima e motivação. A psicopedagogia, portanto, não se limita a remediar problemas já existentes, mas busca criar um ambiente que favoreça o aprendizado desde o início. Outro aspecto importante da atuação psicopedagógica é o suporte às famílias. O psicopedagogo pode orientar os pais sobre como contribuir para o desenvolvimento educacional de seus filhos, promovendo uma parceria que fortalece o processo de aprendizagem. Como destaque podemos dizer que o psicopedagogo ajuda a observar os processos de construção do conhecimento e favorece a aprendizagem daqueles que muitas vezes não conseguem fazê-lo apenas com a ajuda dos professores.

No que se refere à realidade da escola pública, que muitas vezes carece efetivamente da presença de um profissional da área que possa efetivamente atuar oficialmente nas unidades por uma questão de estrutura hierárquica é importante ressaltar a importância das legislações inclusivas bem como as modificações que tal elemento trouxe em detalhes, trazendo impactos mesmo em locais nos quais as dificuldades estruturais são aparentes.

O cotidiano da escola pública é marcado por diversos desafios, desde a falta de recursos até a heterogeneidade de seu público. Nesse contexto, a psicopedagogia surge como uma ferramenta essencial para promover uma educação de qualidade e inclusiva. O psicopedagogo atua como um mediador entre alunos, professores e famílias, buscando entender as dificuldades de aprendizagem e desenvolver estratégias personalizadas que atendam às necessidades específicas de cada estudante. Uma das principais contribuições da psicopedagogia no cotidiano escolar é a identificação precoce de problemas de aprendizagem. Ao observar e analisar o desempenho dos alunos, o psicopedagogo pode intervir antes que as dificuldades se agravem, evitando o fracasso escolar.



Essa atuação preventiva é especialmente importante em escolas públicas, onde muitos estudantes enfrentam barreiras socioeconômicas que podem impactar sua trajetória educacional. Além disso, o psicopedagogo trabalha em conjunto com os professores, orientando-os sobre como adaptar suas metodologias de ensino para melhor atender às necessidades dos alunos. Essa colaboração é essencial para criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz. O psicopedagogo também desenvolve atividades lúdicas e estimulantes, transformando processos de aprendizagem maçantes em experiências prazerosas e significativas. Outro aspecto relevante da atuação psicopedagógica é o suporte às famílias. Ao estabelecer um diálogo constante com os pais, o profissional pode orientá-los sobre como contribuir para o desenvolvimento educacional de seus filhos, fortalecendo a parceria entre escola e lar. Essa colaboração é especialmente importante em contextos de vulnerabilidade social, onde muitas famílias enfrentam desafios adicionais.

Logo, a psicopedagogia exerce um impacto profundo no cotidiano escolar, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz.

Sua atuação abrange a identificação de dificuldades, a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e a colaboração com famílias, resultando em um processo de ensino-aprendizagem mais significativo para todos os alunos.

A psicopedagogia não apenas melhora o desempenho acadêmico, mas também promove o desenvolvimento indispensável do estudante, preparando-o para os desafios do futuro.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tal artigo objetivou observar elementos que tange a área da psicopedagogia que é uma área interdisciplinar que integra conhecimentos da psicologia e da pedagogia, focando no estudo e na intervenção nos processos de aprendizagem. Seu principal objetivo é identificar e tratar as dificuldades que alunos enfrentam ao aprender, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz. A atuação do psicopedagogo é especialmente relevante na educação especial, onde ele desenvolve estratégias personalizadas para atender às necessidades de cada estudante. Por meio de avaliações diagnósticas, o psicopedagogo pode compreender as barreiras que dificultam o aprendizado e criar planos de intervenção que valorizem as potencialidades dos alunos. Além disso, esse profissional colabora com educadores e famílias, orientando sobre práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Como afirma Bossa (2011), a psicopedagogia busca "desconstruir o fracasso escolar", promovendo a aprendizagem significativa e a autoestima dos alunos. A atuação do psicopedagogo é importante para a melhoria da qualidade do ensino, contribuindo para a formação de cidadãos mais autônomos e preparados para a vida em sociedade. Dessa forma, a psicopedagogia não apenas aborda as dificuldades de aprendizagem, mas também transforma o ambiente escolar em um espaço mais acolhedor e estimulante para todos os estudantes.

## REFERÊNCIAS

ANJOS, E. K. O; DIAS, J. R. A. **Psicopedagogia: sua história, origem e campo de atuação**. Revista Revela, v. 8, nº 18, p. 1-12, 2015.

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: CNE/CEB, 2001a.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso 02 ago. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso 2 ago. 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

OLIVEIRA, M. Â. C. **Psicopedagogia: a instituição educacional em foco**. Curitiba: InterSaberes, 2014.

# A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA APRENDIZAGEM



## GISELE LOPES XAVIER

Graduação em Pedagogia pela Universidade Unisantanna (2010); Pos Latu Senu em Psicopedagogia pela faculdade conectada Faconnet (2019); Pos Latu Senu em Cultura e Organização e Educação pela Faculdade conectada Faconnet (2021); Pos Latu Senu em Psicologia Educacional pela faculdade conectada Faconnet (2023); Pos Latu Senu em Educação Especial pela Faculdade conectada Faconnet;. Professora de Ensino Fundamental I e Educação Infantil na Emei Parada de Taipas e professora de Educação Infantil e no Cei Jardim Rincão.

## RESUMO

A presente reflexão é de cunho bibliográfico e aborda a temática da importância da lúdico no processo de ensino-aprendizagem e sua inserção na prática docente no desenvolvimento das crianças que estão matriculadas no segmento da Educação Infantil. Na aprendizagem, o lúdico tem se tornado uma ferramenta para a construção de saber e aquisição de conhecimento a partir da sua experiência mediada pela prática docente no processo de aprendizado das crianças no contexto escolar. O brincar, o jogo, o lúdico constitui o processo de ensino-aprendizagem levando a criança a aprender brincando, possibilitando sua essência infantil que é o brincar, o descobrir e a interação com os seus colegas. O lúdico possibilita o desenvolvimento global da criança que se descobre a si e aos outros por meio das brincadeiras se tornando de fundamental importância para o aprender com prazer em exercícios e atividades necessários ao seu desenvolvimento pleno.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lúdico; Ensino; Aprendizagem; Prática Docente.

## INTRODUÇÃO

O lúdico como recurso pedagógico direcionado para a alfabetização de crianças na Educação Infantil. O lúdico é um princípio que proporciona o aprendizado a partir da exploração de práticas pedagógicas por meio das brincadeiras, de jogos, da performance das crianças, das regras aplicadas.

O lúdico é sempre bem-vindo para gerar interesse nas crianças no seu raciocínio, no desafio que é posto para que possa construir um percurso de pensamento, de estratégias para chegar a um determinado resultado, a uma meta.

O lúdico possibilita o ensino de ciências, história, matemática, dentro da educação física, na arte, no estudo das línguas, em tudo se pode utilizar o lúdico, inclusive na alfabetização. Por meio do lúdico a criança tem a oportunidade de o professor oferecer atividades que sejam interessantes, significativas e que desafiam os alunos a participarem e raciocinarem, construindo estratégias e pensamentos para resolução de problemas.

A ideia do lúdico no processo de alfabetização é o que vai marcar a prática pedagógica. Segundo Friedman (1996), o jogo estimula o desenvolvimento de determinadas áreas promovendo aprendizagens específicas. Nas situações de jogo o aluno se esforça para construir uma estratégia e atingir a meta proposta.

Quando pensamos em jogos, as atividades são elaboradas para situações de jogo ou jogos em que a criança elabora estratégias para o alcance de resultados. Para essa elaboração leva ao desenvolvimento do raciocínio com o intuito de visualização do resultado.

A criança interage no momento do jogo, observa as regras, já imagina o resultado e pensa, elabora hipóteses para se chegar ao objetivo proposto que é vencer o jogo. Isso se dá por meio de desenho, conseguir escrever uma palavra, identificar letras, essa ação gera uma atividade desafiadora para a criança que precisa se superar e o processo de assimilação é intenso para a criança.

## **O LÚDICO NA APRENDIZAGEM INFANTIL**

Os jogos e as brincadeiras para a aprendizagem devem ser vistos como recursos propícios à construção do conhecimento, visto que para realizá-la a criança utiliza seu aparelho sensório-motor, o movimento corporal e o pensamento incentivando o desenvolvimento de suas habilidades operatórias, ao mesmo tempo em que envolve a identificação, observação, comparação, análise, síntese e generalização e desenvolve suas possibilidades e a autoconfiança.

Ao se pensar em jogos, geralmente, faz-se associação a um divertimento, brincadeira, passatempo que obedece à regras observadas durante a realização dessas atividades, contudo se sabe-se que o jogo é um processo lúdico e criativo que possibilita ao sujeito da ação modificar imaginariamente a realidade, pois funciona como elo integrador entre os três domínios do conhecimento o psicomotor, cognitivo e o afetivo-social.

Na concepção de Piaget (1978), a aprendizagem situa-se ao lado oposto do desenvolvimento, pois geralmente é provocada por situações criadas pelo educador ou é determinada por uma situação interna. Sendo a aprendizagem estimulada, portanto se opõe à espontaneidade.

Para Friedman (1996), a aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses da criança são mais importantes que qualquer outra razão para que ela se ligue a uma atividade. Ser esperta, independente, curiosa, ter iniciativa e confiança na sua capacidade de construir uma ideia própria sobre as coisas, assim como exprimir seu pensamento com convicção são características que fazem parte da personalidade integral da criança.

A criança se mantém na tarefa e no processo de aprendizagem com maior motivação e

desejo de crescimento pessoal quando sente que pode vencer obstáculos, sugerindo, portanto, a existência de uma ordem lógica e progressiva. Para De Marco (2006), a dificuldade crescente que a criança irá sentindo, com o domínio corporal no espaço e no tempo, e simultaneamente com a combinação de movimentos grossos ou globais, e com os movimentos finos e assimétricos, como requerem as habilidades específicas, dependendo de um longo processo de maturação e das experiências vividas nas diversas formas de aprendizagem motora.

O desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo, ligado a um processo geral de embriogênese, que diz respeito ao desenvolvimento do corpo, do sistema nervoso e das funções mentais, tratando-se de um processo de desenvolvimento total. O desenvolvimento é “um processo que se refere à totalidade das estruturas de conhecimento” (FRIEDMAN, 1996, p. 57).

Portanto, entender como se desenvolve o conhecimento, se faz necessário partirmos da ideia central de operação, que compõem um conjunto de ações que transformam o objeto e capacitam o sujeito a construir as estruturas de transformações, conhecendo o objeto, agindo sobre o mesmo, modificando-o, compreendendo o processo dessa transformação e o caminho pelo qual o objeto é construído.

O substituto lúdico de um objeto pode ter com esse uma semelhança muito menor do que a que tem um desenho com a realidade que representa. Mas o substituto lúdico oferece a possibilidade de ser manuseado tal como se fosse o objeto que ele substitui. O pré-escolar escolhe os objetos substitutos apoiando-se nas relações reais dos objetos [...] (MUKHINA, 1995, p. 156).

Segundo Piaget & Inhelder (1993), a criança não herda sua inteligência de forma definitiva e acabada, mais sim traz em sua bagagem genética, possibilidades hereditárias na forma de estruturas biológicas, que lhe permitirão o surgimento de certas estruturas mentais. Portanto, não herdamos nossa inteligência, mas sim um organismo que vai amadurecer em contato com o meio ambiente. Dessa interação organismo-ambiente resultará determinadas estruturas cognitivas que vão funcionando de modo semelhante durante toda a vida da criança.

Para Vygotsky (1989), ao brincar a criança reproduz nas atividades adulta de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores. Desta forma, dá oportunidade para o desenvolvimento intelectual da criança.

No jogo a criança começa a adquirir estímulos e as habilidades e atitudes necessárias à sua participação social, a qual só poderá ser atingida completamente mediante a convivência com seus companheiros da mesma idade e também com os mais velhos. Nos jogos a criança adquire e inventa regras.

Vygotsky (1989), traça um paralelo entre o brinquedo e a instrução escolar e cria a “Zona de Desenvolvimento Proximal” definida como:

[...] A distância entre o desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1989, p. 148).

Com o brinquedo e a instrução escolar a criança organiza habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis, que passará a introduzir. Durante as brincadeiras, todos os aspectos da vida da criança se convertem em temas de jogos, portanto na escola, o conteúdo a ser lecionado como

papel do adulto especialmente treinado para ensinar, deve ser cuidadosamente planejado para atender as reais necessidades da criança.

As atividades lúdicas podem contribuir significativamente para o processo de construção do conhecimento da criança. Vários estudos a esse respeito vêm provar que o jogo é uma fonte de prazer e descoberta para a criança [...] (DANTE, 1998, p. 49).

No universo infantil a importância do jogo para a criança proporciona o seu desenvolvimento por meio da brincadeira, de jogos que vão se constituindo recursos eficazes para que a criança possa fazer a experiência de ler o mundo a partir de sua ótica, do contexto em que vive e convive com os outros e nele estabelece suas relações e concretiza suas descobertas.

## O DIRETO DO BRINCAR NO APRENDIZADO

Segundo Machado (1986), “brincar ajuda a criança a ajustar-se não só no ambiente físico mais também ao meio social [...]” (MACHADO, 1986, p. 28). A criança constrói seu conhecimento através de sua interação com o meio físico e social. Portanto, cada nova aquisição serve de suporte para as aquisições subsequentes, segunda a teoria de aprendizagem significativa (MOREIRA & MAZINI, 1982).

Boa parte das descrições sobre o desenvolvimento infantil referem-se aos atos de pegar, sentir, manipular, desejar, engatinhar, sugar, andar, correr, saltar, gritar, rolar e assim por diante, movimentos que contamos em quase todas as crianças [...] (FREIRE, 1994, p. 23).

Friedman (1996), afirma em relação ao jogo que

o jogo oferece uma importante contribuição para o desenvolvimento cognitivo, dando acesso a mais informações e tornando mais rico o conteúdo do pensamento infantil, paralelamente o jogo consolida habilidades já dominadas pelas crianças e a prática dos mesmos em novas situações (FRIEDMAN, 1996, p. 64).

O desenvolvimento infantil é produto da própria atividade da criança, que não para de estruturar e reestruturar o seu próprio esquema, de construir o mundo na medida em que o percebe. Para Aguiar (1998), o jogo (brinquedo, brincadeira) significa uma atividade que contribui para aumentar o “repertório comportamental de uma criança, influência seus mecanismos motivacionais, além de fornecer oportunidades inestimáveis para o aumento de seu ajustamento (AGUIAR, 1998, p. 38).

Bijou (1978), faz uma diferença entre jogo estruturado e o livre (espontâneo) o mesmo diz que ambos são altamente significativos para o desenvolvimento infantil e os distingue da seguinte forma:

- Jogo Estruturado – É aquele em que a criança se engaja quando na presença de uma situação em que o espaço, os materiais, às vezes outras crianças, instruções e ajuda, implícitas e explícitas, são arranjados para que ela alcance um objetivo. Exemplo: um professor está estruturando um jogo quando ele entrega um objeto para a criança e diz o que o aluno deve fazer com o mesmo.
- Jogo Livre – Ocorre quando o jogo e o objeto do brinquedo são selecionados livre e es-

pontaneamente pela criança. Neste caso a criança brinca livremente, ou melhor, ela é que comanda a situação.

O jogo tem grande valor no desenvolvimento infantil, também é enfocada na perspectiva sócio histórica, Vygotsky (1989), diz que é enorme a influência do brincar no desenvolvimento da criança. Na situação de jogo (brinquedos) a criança expressa uma situação imaginária o mesmo autor situa o começo da imaginação humana, afirmando que ela surge originalmente da ação. E que durante a idade escolar as habilidades conceituais da criança são aumentadas por meios dos jogos e do uso da imaginação.

A brincadeira é o meio natural para se desenvolver comportamentos morais. E na brincadeira que a criança encontra o maior número de regras a o obedecer, regras essas que não foram ditadas por adultos.

A criança se subordina às regras dos jogos não porque esteja ameaçada de punição ou tema algum insucesso ou perda mais apenas porque a observância da regra lhe promete satisfação interior como a brincadeira, uma vez que a criança age como parte de um mecanismo comum construído pelo grupo que brinca. A não observância da regra não ameaça com nenhuma outra coisa a não ser o fato que a brincadeira venha a fracassar, perca o seu interesse e isso represente um fator regulador bastante forte do comportamento da criança (VYGOTSKY, 2001, p. 315).

A brincadeira na vida da criança contribui para o desenvolvimento moral, a partir do entendimento de que a mesma estará buscando um equilíbrio entre seu comportamento e o meio social. Portanto, a aprendizagem é condição fundamental para a vida, pois considerando que o “meio em que se vive não é natural, mais cultural, e que a cultura humana se altera a cada instante, precisamos, nos dá conta de viver nele, aprender permanentemente” (FREIRE, 2003, p. 15).

## O LÚDICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Segundo Kishimoto (1994), os termos jogo e brincadeira têm sido empregados popularmente com o mesmo sentido. Já para Friedman (1996), a palavra lúdico caracteriza o jogo, a brincadeira e o brinquedo.

Kishimoto (1993), salienta dizendo que o jogo e a criança caminham juntas desde o momento em que se fixa a imagem da criança como um ser que brinca. Portadora de uma especialidade que se expressa pelo ato lúdico.

Portanto as brincadeiras e jogos infantis são elementos indispensáveis para a formação da criança. É por meio do lúdico que ela vai incorporando certos valores à sua personalidade e ampliando o seu conhecimento de mundo (SOLER, 2006).

Para Kishimoto (1999), a brincadeira enquanto manifestação livre e espontânea da cultura popular tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social, e permitir o prazer de brincar. Por pertencer a categoria de experiências transmitidas espontaneamente conforme motivações internas da criança a brincadeira infantil garante a presença do lúdico, da situação imaginária.

Para Soler (2006), existem muitas razões para o brincar fazer parte de qualquer projeto sério de educação, pois por meio dele a criança tem a independência aumentada, sua sensibilidade visual e auditiva é estimulada as habilidades motoras são trabalhadas a agressividade é diminuída, a imaginação e a criatividade são muito exercitadas, acontece uma aproximação entre as pessoas e, com certeza, a escola cumpri o seu papel fundamental, que é o de transformar uma realidade difícil.

A escola é um meio de transformação da sociedade e sua meta é fazer com que a criança tenha condições de crescer e se desenvolver de forma lúdica e consciente visando a sua emancipação no mundo.

A evolução de competências e habilidades via movimentos decorrentes de atividades lúdicas têm sido reconhecidas como uma das vertentes do processo educativo da criança.

Le Boulch (1987) ressalta que por meio do movimento se efetivam aquisições, mudanças de hábitos, ideias e sentimentos. Nessa concepção, se destaca o movimento humano como elemento de formação e transmissão de conhecimentos, sendo que esta é uma das atividades do processo educacional especialmente da escola.

O avanço das teorias educacionais, em especial, as que defendem o aluno como agente do seu processo de conhecimento e que o ensino é despertado pelo interesse do aluno, passaram a ser um desafio ao desempenho do professor, exigindo dele novas competências.

É nesse contexto, que o lúdico ganha espaço. Kishimoto (1998), diz que é importante reconhecer que são “inúmeras as conquistas possíveis de serem alcançadas pelas crianças através do mundo do jogo, entre elas a possibilidade de autoconhecimento, do conhecimento do outro e do mundo que o cerca” (KISHIMOTO, 1998, p. 78).

Não se podem ignorar as vantagens de uma metodologia em que o lúdico seja contemplado como recurso facilitador no processo de ensino, uma vez que, através do ato de brincar a criança é capaz de aprender a respeitar, a refletir, a compreender a valorizar o outro e a respeitar os seus próprios limites.

Brincando e jogando a criança aplica os seus esquemas mentais à realidade a cerca, aprendendo-a e assimilando-a. Os jogos e as brincadeiras propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica.

Vygotsky (1988), diz que é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendência internas e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos.

Partindo desse pressuposto, pode-se afirmar que as atividades lúdicas empregadas com fins pedagógicos, dentro de uma visão histórico-cultural permitem ao aluno ter contato com uma variedade de situações que irão favorecer seu desenvolvimento e aperfeiçoar as suas relações sociais.

Essas vivências enriquecem o universo infantil, mas para que seja possível a realização de um trabalho eficiente tendo a ludicidade como fator-chave, é necessário que o educador possua a capacidade de conduzir o trabalho em uma perspectiva que desperte e mantenha o interesse pela atividade que está sendo desenvolvida. A formação de professores para



uma plena e intera reintrodução do jogo na escola pede, antes de tudo, que eles sejam iniciados em um novo tipo de observação, que ocorre mais para compreender do que para transformar. Convém, em seguida, torna-los capazes de abordar o jogo como uma disciplina em si (OLIVEIRA, 1996, pp. 80-81).

Os jogos com fins educativos são instrumentos eficientes se aliadas ao trabalho pessoal e criativo do educador, para transformar espaço da escola em troca de ideias e vivências, de expressão lúdica de acordo com a realidade com a qual trabalha, segundo os interesses e expectativas dos educados, buscando criar condições de superar os limites, de compreender a complexidade da realidade, de aprimorar sua capacidade comunicativa e ampliar de forma significativa, sua inserção no espaço em que vive.

Quando os jogos educativos são utilizados como recurso pedagógico com um fim que não se encerre em si mesmo, eles perdem o caráter do brincar pelo brincar, pois a sua atenção deve estar voltada para os efeitos e resultados dando prioridade à aprendizagem. Aqui a atividade lúdica busca interagir com os conteúdos que estão sendo trabalhados pelo professor funcionando, nesse contexto, como um instrumento que vai tornar o ensino-aprendizagem uma atividade prazerosa, que facilite o aprendizado dos alunos em uma perspectiva que este possa pôr em jogo toda a sua capacidade intelectual nesse processo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O educador deve oferecer formas didáticas diferenciadas, como atividades lúdicas para que a criança sinta o desejo de pensar e da necessidade de programar atividades lúdicas na escola.

Os jogos lúdicos oferecem condições do educando vivenciar situações-problemas, a partir do desenvolvimento de jogos planejados e livres que permitam à criança uma vivência no tocante às experiências com a lógica e o raciocínio e permitindo atividades físicas e mentais que favorecem a sociabilidade e estimulando as reações afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais e linguísticas.

Os jogos e atividades lúdicas se assentam em bases pedagógicas, porque envolve os seguintes critérios: a função de literalidade e não-literalidade, os novos signos linguísticos que se fazem nas regras, a flexibilidade a partir de novas combinações de ideias e comportamentos, a ausência de pressão no ambiente, ajuda na aprendizagem de noções e habilidades.

A Escola que se tem e a escola que se quer dependem do compromisso e da responsabilidade da docência neste grande quebra-cabeça chamado educação. Existe a necessidade de organização, liderança no resgate da linguagem lúdica, onde a escola passa a ter condições para animar, despertar e alegrar os alunos, percebendo os contextos de interação da criança e a riqueza dos outros momentos possibilitadores da aprendizagem a partir do reconhecimento do lúdico como possibilidade na prática pedagógica no aprendizado.

## REFERÊNCIAS

BIJOU, S. W. Child Development. **The Basic Stage of Early Childhood**. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall, 1978.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da Matemática na Pré-Escola: Por que, o que e como Trabalhar as Primeiras ideias Matemáticas**. São Paulo: Ática, 1998.

DE MARCO, Ademir. (Org.). **Educação Física: Cultura e Sociedade**. Campinas: Papyrus, 2006.

FREIRE, J. B. **Educação do Corpo Inteiro: Teoria Prática da Educação Física**. São Paulo: Editora Scipione, 1994.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do Futebol**. Campinas: Autores Associados, 2003.

FREIRE, J. B. **Jogo, Corpo e Escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.

FRIEDMAN, Adriana. **Brincar, Crescer e Aprender: O Resgate do Jogo Infantil**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogos Tradicionais Infantis: O Jogo, a Criança e a Educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). **Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

- KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. São Paulo: Cortez, 1999.
- LE BOULCH, Jean. **Educação Psicomotora**. Tradução: Jeni Wolff. 2. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MACHADO, Nilce. **A Educação Física e a Recreação para o Pré-Escolar**. Porto Alegre: Prodil, 1986.
- MOREIRA, Marco A. & MAZINI, Elcie F. Salazano. **Aprendizagem Significativa: A Teoria de David Ausubel**. São Paulo: Editora Moraes Ltda, 1982.
- MUKHINA, Valéria. **Psicologia na Idade Pré-Escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Escolarização e Desenvolvimento do Pensamento: A Contribuição da Psicologia Histórico-Cultural**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, V. 4, Nº 10, set./dez., 1996.
- PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- PIAGET, J. & INHELDER, B. **A Apresentação do Espaço na Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- SOLER, Reinaldo. **Educação Física: Uma Abordagem Cooperativa**. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.
- VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Atual e Desenvolvimento da Criança**. São Paulo: Manole Dois, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente. O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos – Departamento de Ciências Biológicas da USP. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

# O PAPEL DOS PAIS E EDUCADORES NA PROMOÇÃO DE UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL DESDE OS PRIMEIROS ANOS



## LUCIANA CASTELANI CASIMIRO OLIVEIRA

Graduada em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (2010); Especialista em Psicologia pela Faculdade FA-CONNECT (Pólo Instituto Educar Rede) (2022); Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.

## RESUMO

O papel dos pais e educadores na promoção de uma alimentação saudável desde os primeiros anos de vida é fundamental para o desenvolvimento físico e mental das crianças, com impactos duradouros na saúde adulta. A Organização Mundial da Saúde (OMS) recomenda o aleitamento materno exclusivo até os seis meses, seguido pela introdução de alimentos complementares variados e balanceados. Essa fase, conhecida como "programação metabólica", é crucial para prevenir doenças como obesidade e diabetes. Estudos destacam a importância de evitar açúcares adicionados e promover o consumo de alimentos in natura, além de envolver as crianças no preparo das refeições para estimular hábitos saudáveis. Os pais exercem influência direta nas escolhas alimentares das crianças, servindo como modelos e criando um ambiente que valoriza a alimentação equilibrada. Fatores como a realização de refeições em família, a redução do uso de dispositivos eletrônicos durante as refeições e a participação ativa das crianças no processo culinário são estratégias eficazes para promover hábitos saudáveis. Durante a pandemia de COVID-19, desafios como o aumento do consumo de alimentos ultraprocessados e a insegurança alimentar destacaram a necessidade de políticas públicas e orientação nutricional para famílias, especialmente as de baixa renda. Guias alimentares, como o Guia Alimentar para a População Brasileira, reforçam a importância de priorizar alimentos in natura e minimamente processados, além de evitar ultraprocessados. Para crianças menores de dois anos, o guia específico do Ministério da Saúde enfatiza a proibição de açúcar e alimentos inadequados, visando prevenir problemas de saúde futuros. A colaboração entre pais, educadores e profissionais de saúde é essencial para garantir uma alimentação adequada e promover o desenvolvimento saudável das crianças, prevenindo doenças crônicas e construindo uma relação positiva com a comida.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alimentação Saudável; Primeiros Anos; Pais; Educadores; Hábitos Alimentares.

## INTRODUÇÃO

A alimentação nos primeiros anos de vida é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional das crianças, com reflexos diretos na saúde ao longo da vida. Durante essa fase, conhecida como "janela de oportunidade", as escolhas alimentares não apenas suprem as necessidades nutricionais imediatas, mas também influenciam a formação de hábitos e a prevenção de doenças crônicas, como obesidade, diabetes e hipertensão. Nesse contexto, o papel dos pais e educadores torna-se essencial, pois são eles os principais responsáveis por guiar e modelar os comportamentos alimentares das crianças.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) recomenda o aleitamento materno exclusivo até os seis meses de idade, seguido pela introdução de alimentos complementares variados e nutritivos. No entanto, a transição para a alimentação sólida e a formação de preferências alimentares são processos complexos, influenciados por fatores biológicos, sociais, culturais e emocionais. Estudos mostram que as preferências alimentares começam a se formar nos primeiros anos de vida, e a exposição a alimentos saudáveis nessa fase é crucial para estabelecer padrões alimentares positivos.

O ambiente familiar e escolar também desempenham um papel central na promoção de uma alimentação equilibrada. A forma como os pais lidam com as refeições, as escolhas alimentares que fazem e o exemplo que transmitem têm um impacto direto no comportamento alimentar das crianças. A realização de refeições em família, a participação das crianças no preparo dos alimentos e a criação de um ambiente livre de distrações, como o uso de dispositivos eletrônicos, são práticas que contribuem para a formação de hábitos saudáveis.

Diante desse cenário, este trabalho busca destacar a importância do envolvimento dos pais e educadores na promoção de uma alimentação saudável desde os primeiros anos de vida. Abordaremos as recomendações nutricionais para essa fase, os desafios enfrentados pelas famílias, especialmente em contextos de vulnerabilidade social, e as estratégias eficazes para incentivar a adoção de hábitos alimentares positivos. A conscientização sobre o impacto das escolhas alimentares nessa fase crítica é essencial para garantir o desenvolvimento saudável das crianças e a prevenção de doenças futuras.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

## INTRODUÇÃO À ALIMENTAÇÃO INFANTIL

A alimentação na infância é um fator crucial para o desenvolvimento físico e mental da criança, com impactos duradouros na saúde adulta. A Organização Mundial da Saúde (OMS) recomenda o aleitamento materno exclusivo até os seis meses de idade, uma vez que o leite materno oferece todos os nutrientes necessários para o recém-nascido nesse período inicial. No entanto, a partir dos seis meses, o leite sozinho já não é suficiente para suprir as necessidades nutricionais

da criança, sendo necessária a introdução da alimentação complementar. Essa fase é de grande importância, pois marca o início de uma nova etapa de desenvolvimento, onde a alimentação não só nutre, mas também desempenha um papel vital na prevenção de doenças como a desnutrição, sobrepeso e obesidade. Essa fase também é conhecida como fase de "programação metabólica", pois as escolhas alimentares feitas nesse período podem influenciar diretamente a saúde metabólica da criança ao longo de sua vida (BÉGIN, AGUAYO, 2017).

Durante o período de alimentação complementar, é essencial oferecer uma dieta variada e balanceada. Estudos recentes destacam a importância de garantir a ingestão de todos os nutrientes necessários para o desenvolvimento infantil. Um estudo realizado para a elaboração das Diretrizes Dietéticas para Americanos, 2020-2025, para bebês de 6 a 12 meses e crianças de 12 a 24 meses, reforça que é importante evitar o consumo de açúcares adicionados nesta fase. O açúcar desloca a energia de alimentos ricos em nutrientes e está associado ao aumento do risco de sobrepeso e obesidade. Além disso, as preferências alimentares começam a se formar até os dois anos de idade, o que torna essa fase crucial para o estabelecimento de padrões alimentares saudáveis a longo prazo (DEWEY et al., 2021). A OMS recomenda fortemente que o açúcar seja evitado até os dois anos, considerando a relação direta entre o consumo precoce de açúcar e o desenvolvimento de doenças crônicas não transmissíveis, como obesidade e diabetes. No entanto, um estudo do projeto "Dez passos a caminho de uma dieta saudável para crianças menores de dois anos" revelou que, apesar dessas recomendações, uma grande proporção de crianças dessa faixa etária consome açúcar (VITOLLO et al., 2020).

A fase de 6 meses a 2 anos é uma fase de transição significativa na vida da criança, sendo fundamental não só pelos nutrientes que a alimentação proporciona, mas também pela formação de hábitos e comportamentos alimentares. Nessa fase, as crianças experimentam diferentes texturas de alimentos, o que contribui para o seu desenvolvimento motor e coordenação. Além disso, esse período é marcado pela construção de vínculos afetivos com a alimentação, o que pode gerar uma memória afetiva relacionada a essa prática. O oferecimento de alimentos variados, com diferentes texturas e sabores, também estimula a curiosidade da criança e a facilita a formação de hábitos alimentares saudáveis, com influência direta na escolha de alimentos no futuro (DEWEY et al., 2021).

Quando a criança atinge a faixa etária de 2 a 6 anos, fase conhecida como pré-escolar, ocorrem mudanças significativas nas necessidades alimentares. Nessa fase, as crianças começam a ter um apetite reduzido, devido à desaceleração do crescimento físico. Nesse sentido, elas tendem a preferir alimentos mais calóricos, que garantem maior saciedade e fornecem energia suficiente para as atividades diárias. As preferências alimentares nesse período são, em grande parte, moldadas pelo ambiente familiar e pelo comportamento alimentar dos pais ou responsáveis. Como são os pais que compram e preparam os alimentos, seu comportamento alimentar tem um impacto direto no que as crianças consomem. Estudos indicam que o comportamento alimentar dos pais influencia diretamente as escolhas alimentares das crianças, refletindo não só na saúde nutricional, mas também na formação de hábitos alimentares a longo prazo (VITOLLO, 2015; LEAL et al., 2015).

É importante destacar que, durante essa fase, a criança começa a se tornar mais seletiva em relação aos alimentos, sendo comum a preferência por alimentos mais doces ou com mais gordura.

Isso reforça ainda mais a importância de um ambiente familiar que ofereça opções alimentares saudáveis e incentive a escolha desses alimentos desde cedo. A criação de um ambiente que valorize a alimentação saudável e os hábitos alimentares positivos, como o consumo de frutas, vegetais, cereais integrais e proteínas magras, é essencial para garantir o desenvolvimento físico e mental adequado da criança. Além disso, o papel dos pais nesse processo não se limita apenas ao fornecimento de alimentos, mas também ao exemplo que dão em relação à alimentação. O envolvimento dos pais nas escolhas alimentares das crianças é fundamental, pois as crianças tendem a imitar os hábitos alimentares dos adultos que as cercam.

Portanto, o período entre 6 meses e 6 anos é um momento decisivo para o desenvolvimento de padrões alimentares e comportamentais que acompanharão a criança ao longo de sua vida. A alimentação complementar introduzida aos seis meses e a alimentação nos anos subsequentes devem ser vistas não só como uma forma de suprir as necessidades nutricionais da criança, mas também como uma oportunidade para a formação de hábitos alimentares saudáveis que prevenirão doenças crônicas no futuro. Isso só é possível quando há uma conscientização das famílias e dos profissionais de saúde sobre a importância da alimentação nesse período crítico. Assim, as escolhas alimentares feitas nos primeiros anos de vida têm um impacto significativo não apenas na saúde física e nutricional da criança, mas também na construção de uma relação positiva com a comida e na formação de hábitos alimentares saudáveis que perdurarão ao longo da vida.

## HÁBITOS ALIMENTARES NA INFÂNCIA

Os fatores sociais e culturais desempenham um papel crucial na alimentação das famílias, influenciando diretamente os hábitos alimentares e o comportamento alimentar infantil. Nesse contexto, a família exerce um papel fundamental na orientação alimentar e na promoção de uma nutrição saudável para crianças e adolescentes. Dependendo das atitudes adotadas, esse impacto pode ser positivo ou negativo (Philippi et al., 2011).

A alimentação infantil tem reflexos diretos na saúde presente e futura da criança. Atualmente, observa-se um alto consumo de alimentos industrializados, ricos em calorias, gorduras, sal e açúcar, enquanto a ingestão de frutas e hortaliças ainda é insuficiente. A disponibilidade desses produtos dentro do ambiente familiar influencia significativamente os padrões alimentares das crianças (Melo et al., 2017, p. 2).

Segundo Vieira et al. (2004), diversos fatores, como o desenvolvimento físico, as interações emocionais, psicológicas, socioeconômicas e culturais, moldam os hábitos alimentares infantis. No entanto, um dos aspectos mais determinantes é a relação da criança com sua mãe ou com o responsável pela sua alimentação. Desde os primeiros meses de vida, a oferta e o preparo dos alimentos são decisivos na formação dos hábitos alimentares.

O hábito de realizar refeições em família está se tornando menos comum na sociedade contemporânea, segundo Silva et al. (2016). Além disso, um fator preocupante é a distração durante a alimentação, causada pelo uso de televisores, celulares e outros dispositivos eletrônicos, o que pode comprometer a percepção de saciedade da criança. Estudos indicam que a publicidade de



alimentos não saudáveis tem um impacto maior quando exibida durante as refeições.

A prática de realizar refeições em família representa uma oportunidade para os pais incentivarem uma alimentação equilibrada, ajudando os filhos a desenvolverem hábitos saudáveis e a evitarem escolhas alimentares inadequadas. Estimular a alimentação caseira favorece o aumento do consumo de frutas, legumes e verduras, ao mesmo tempo em que reduz a ingestão de doces, bebidas açucaradas e alimentos ricos em sódio (Oliveira et al., 2019).

Um dos principais motivos que levam as mães a introduzirem precocemente novos alimentos na dieta infantil é a percepção de que o leite materno não está suprimindo as necessidades do bebê. Além dos fatores culturais, muitas mães enfrentam o desafio de retornar ao trabalho antes que a criança complete seis meses de idade. Nesse sentido, a orientação de um nutricionista torna-se essencial para auxiliar na escolha das melhores opções alimentares, garantindo uma nutrição adequada e minimizando riscos à saúde infantil (Willrich, 2018).

## **O PAPEL DOS PAIS NA ALIMENTAÇÃO INFANTIL: UMA REFLEXÃO SOBRE HÁBITOS SAUDÁVEIS**

A alimentação infantil é um dos pilares essenciais para a promoção de saúde a longo prazo, prevenindo doenças e promovendo o crescimento e o desenvolvimento adequados. O ambiente familiar exerce grande influência sobre os hábitos alimentares das crianças, uma vez que os pais são, geralmente, os responsáveis pela aquisição, preparação e oferta dos alimentos. Assim, as escolhas alimentares dos pais afetam diretamente o comportamento alimentar dos filhos, que tendem a refletir essas decisões, especialmente em fases iniciais da vida (ROSSI et al., 2008).

Os pais desempenham um papel fundamental na construção dos hábitos alimentares de seus filhos. O comportamento alimentar das crianças está intimamente relacionado às práticas alimentares observadas dentro do lar. A forma como os pais lidam com as refeições, as escolhas alimentares e o ambiente em que essas refeições ocorrem influenciam diretamente as preferências alimentares das crianças. A construção de hábitos saudáveis é, assim, um reflexo da dinâmica familiar, que envolve aspectos psicológicos, econômicos e culturais (MELO et al., 2018).

Estudos recentes demonstram que o envolvimento ativo dos pais na alimentação e na prática de atividades físicas tem um impacto significativo na prevenção e no tratamento de problemas como obesidade e sobrepeso em crianças. A promoção de um ambiente familiar saudável, com a presença de escolhas alimentares equilibradas e a prática de atividades físicas, resulta em um comportamento alimentar mais saudável entre os filhos. Além disso, a colaboração entre pais, escolas e creches tem mostrado ser uma estratégia eficaz para promover hábitos saudáveis, com benefícios para a saúde das crianças e adolescentes (TOMAYKO et al., 2021).

A pandemia de SARS-CoV-2, com o isolamento social que ela impôs, trouxe à tona novos desafios para a alimentação infantil. Durante esse período, muitos pais se viram diante de novas circunstâncias que impactaram diretamente os hábitos alimentares de seus filhos. Um estudo realizado no Brasil, com crianças e adolescentes, identificou que as famílias de baixa renda tiveram

mais dificuldades para aderir às recomendações de isolamento social, o que afetou diretamente a qualidade da alimentação dessas crianças. Em contrapartida, famílias de maior renda, que puderam manter um maior isolamento social, conseguiram monitorar mais de perto os hábitos alimentares dos filhos, resultando em uma alimentação mais saudável (TEIXEIRA et al., 2021).

O aumento no consumo de alimentos ultraprocessados foi uma das consequências diretas do isolamento social. Dificuldades logísticas e financeiras, aliadas à busca por produtos com maior durabilidade, levaram muitas famílias a optar por alimentos mais baratos e com maior prazo de validade. Esse comportamento, embora prático, teve um impacto negativo na qualidade nutricional das refeições consumidas pelas crianças, comprometendo a saúde e o bem-estar (FAUSTINO; CASTEJON, 2021).

Em contraste com os desafios mencionados, a comensalidade e o envolvimento das crianças no preparo das refeições se destacaram como estratégias positivas durante o período de isolamento. Estudo realizado pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2014) apontou que a participação das crianças no processo de preparo das refeições não só aumentou o conhecimento delas sobre os alimentos, mas também as capacitou a fazer escolhas alimentares mais conscientes e saudáveis. Essa prática não só promove um aprendizado sobre os alimentos e suas origens, como também fortalece os vínculos familiares e a afetividade entre os membros da família.

Incluir as crianças no preparo das refeições pode ser uma excelente maneira de ensinar sobre os alimentos e os diferentes métodos de preparação, além de ser uma oportunidade para que elas desenvolvam uma relação mais positiva com a comida. Esse envolvimento favorece a construção de hábitos alimentares saudáveis, estimulando a curiosidade e o desejo de experimentar novos alimentos e sabores.

O envolvimento dos pais também deve ser direcionado para a promoção de atividades físicas regulares, além da alimentação saudável. A redução da prática de atividades físicas durante a pandemia, associada ao aumento do consumo de alimentos pouco saudáveis, contribuiu para o aumento da inatividade física entre crianças e adolescentes. Isso teve implicações diretas na saúde física e mental dos jovens, gerando um aumento na incidência de sobrepeso e obesidade. Nesse contexto, a participação dos pais, não apenas na alimentação, mas também na motivação para a prática de atividades físicas, se mostrou essencial para o combate à obesidade infantil.

Outro desafio enfrentado durante a pandemia foi a insegurança alimentar, especialmente entre famílias de baixa renda. A interrupção das aulas presenciais gerou a suspensão da merenda escolar, que para muitas crianças representava a única refeição nutritiva do dia. Esse fato agravou ainda mais o quadro de insegurança alimentar, pois muitas crianças ficaram privadas de um alimento balanceado durante o período de quarentena. A merenda escolar, portanto, desempenha um papel essencial na alimentação infantil, e a sua suspensão evidenciou a vulnerabilidade de muitas famílias que dependem desse suporte para garantir uma alimentação adequada (FAUSTINO; CASTEJON, 2021).

O papel dos pais na alimentação infantil é indiscutível e deve ser visto como um fator fundamental para a formação de hábitos alimentares saudáveis e para a promoção da saúde a longo

prazo. As escolhas alimentares e o comportamento alimentar das crianças são reflexos diretos das práticas alimentares observadas dentro do lar, sendo os pais responsáveis pela criação de um ambiente alimentar que favoreça a saúde e o bem-estar dos filhos. Durante a pandemia de SARS-CoV-2, desafios como o isolamento social e a insegurança alimentar reforçaram a importância de um acompanhamento familiar constante e do envolvimento das crianças no preparo das refeições.

As famílias, especialmente aquelas de baixa renda, enfrentaram maiores dificuldades para manter hábitos alimentares saudáveis durante o período de quarentena, o que destacou a necessidade de políticas públicas e estratégias de apoio à alimentação saudável, tanto no âmbito doméstico quanto nas escolas. Em última análise, a participação ativa dos pais e o incentivo a hábitos alimentares saudáveis são fundamentais para garantir o desenvolvimento saudável das crianças e para a prevenção de doenças futuras, promovendo uma vida mais equilibrada e saudável para as futuras gerações.

## **ALIMENTAÇÃO ADEQUADA E DE QUALIDADE**

Uma alimentação adequada e de qualidade é essencial para o bem-estar e o desenvolvimento saudável em todas as fases do ciclo de vida, e deve ser baseada em aspectos biológicos, culturais e históricos de cada grupo populacional. Além disso, ela precisa ser acessível tanto em termos físicos quanto financeiros, equilibrada em quantidade e qualidade, e fundamentada no uso sustentável dos recursos ambientais. O Brasil, por meio de políticas públicas, busca garantir que a população tenha acesso a essas diretrizes de alimentação saudável, promovendo práticas que favoreçam a saúde coletiva e o ambiente (BRASIL, 2013).

O Guia Alimentar para a População Brasileira (2014) elabora diretrizes claras para uma alimentação saudável, propondo, entre outras recomendações, os "dez passos para a alimentação saudável". Esses passos são fundamentais para a educação alimentar e a promoção de hábitos saudáveis, sendo: priorizar alimentos in natura ou minimamente processados, usar óleos, gorduras, sal e açúcar com moderação, limitar o consumo de alimentos processados, evitar alimentos ultraprocessados, comer regularmente e com atenção, e preferir locais com grande variedade de alimentos frescos para as compras. Além disso, o guia incentiva o desenvolvimento das habilidades culinárias, o planejamento de refeições e a conscientização crítica sobre mitos alimentares e publicidade enganosa (BRASIL, 2019).

A classificação dos alimentos, conforme seu grau de processamento, é uma inovação importante no Guia Alimentar, especialmente com a introdução da "Regra de Ouro". De acordo com essa regra, deve-se preferir sempre alimentos in natura ou minimamente processados, além de preparações culinárias simples, em vez de alimentos ultraprocessados, que frequentemente contêm muitos ingredientes desconhecidos e aditivos prejudiciais à saúde. Essa orientação visa não só à melhoria da alimentação individual, mas também à promoção da saúde coletiva, ao incentivar o consumo de alimentos que não comprometam o bem-estar a longo prazo (BRASIL, 2014).

Além das orientações para a população em geral, existe também um Guia Alimentar espe-

cífico para crianças menores de dois anos, publicado em 2019 pelo Ministério da Saúde. Este guia visa orientar as famílias sobre como promover uma alimentação saudável desde os primeiros anos de vida, sendo um instrumento crucial para prevenir problemas como o desmame precoce e a introdução precoce de alimentos inadequados. Ele reforça a importância do aleitamento materno exclusivo até os seis meses e da oferta de alimentos in natura ou minimamente processados a partir dessa idade. Além disso, enfatiza a proibição do consumo de açúcar e alimentos ultraprocessados para crianças menores de dois anos, pois esses alimentos podem prejudicar o desenvolvimento infantil e aumentar o risco de doenças futuras (BRASIL, 2019).

Entre os 12 passos para uma alimentação saudável para crianças menores de dois anos, destacam-se orientações como a importância de amamentar até os dois anos ou mais, oferecer água em vez de sucos ou refrigerantes, e a criação de um ambiente positivo e afetivo durante as refeições. As orientações também incluem cuidados com a higiene alimentar, o respeito aos sinais de fome e saciedade da criança, e a proteção contra a publicidade de alimentos não saudáveis (BRASIL, 2019). Isso mostra que, desde a primeira infância, a alimentação deve ser um momento de aprendizado e interação familiar, não apenas de nutrição, mas também de construção de hábitos saudáveis que acompanharão a criança ao longo da vida.

Estudos realizados no Brasil demonstram que o desmame precoce e a substituição do leite materno por leite de vaca e alimentos ultraprocessados estão diretamente relacionados ao aumento de problemas como a desnutrição e o mau desenvolvimento infantil. Esses dados ressaltam a necessidade de políticas públicas mais eficazes e de um maior engajamento das famílias e dos profissionais de saúde na promoção de uma alimentação saudável desde os primeiros meses de vida (LOPES et al., 2017). Portanto, a alimentação de qualidade e adequada é um fator essencial para a saúde das crianças e para a construção de um futuro saudável para toda a população.

Assim, os Guias Alimentares elaborados pelo Ministério da Saúde não só orientam as escolhas alimentares, mas também servem como ferramentas de educação nutricional e de promoção da saúde, com a missão de transformar os hábitos alimentares da população e, conseqüentemente, melhorar a qualidade de vida das pessoas, especialmente das crianças.

## **METODOLOGIA**

Este estudo foi conduzido por meio de uma revisão bibliográfica sistemática, de caráter descritivo e analítico, com o objetivo de investigar o papel dos pais e educadores na promoção de uma alimentação saudável desde os primeiros anos de vida. A pesquisa baseou-se em fontes científicas e institucionais, incluindo artigos publicados em periódicos indexados, diretrizes do Ministério da Saúde do Brasil, recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e livros especializados em nutrição infantil.

Para a seleção do material, foram utilizadas bases de dados como PubMed, SciELO e Google Acadêmico, com recorte temporal de 2011 a 2021, a fim de garantir a atualidade das informações. Os descritores utilizados nas buscas incluíram termos como "alimentação infantil", "hábitos

alimentares na primeira infância", "papel dos pais na nutrição", "alimentação complementar" e "promoção da saúde na infância". Foram priorizados estudos que abordassem tanto aspectos nutricionais quanto comportamentais, sociais e culturais relacionados à alimentação infantil.

A análise dos dados foi realizada em etapas. Inicialmente, os artigos e documentos foram categorizados em eixos temáticos, como aleitamento materno, introdução alimentar, consumo de alimentos ultraprocessados, influência familiar e escolar, e políticas públicas de nutrição. Em seguida, os dados foram sintetizados e interpretados de forma crítica, com foco na identificação de práticas eficazes para a promoção de hábitos alimentares saudáveis e nos desafios enfrentados pelas famílias, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica.

Além disso, foram incluídos estudos que abordam os impactos da pandemia de COVID-19 na alimentação infantil, como o aumento do consumo de alimentos ultraprocessados e a insegurança alimentar, bem como estratégias adotadas por famílias para manter uma alimentação equilibrada durante o isolamento social. A metodologia adotada permitiu uma análise abrangente e atualizada do tema, destacando a importância do envolvimento dos pais e educadores na formação de hábitos alimentares saudáveis e a necessidade de políticas públicas que apoiem essa prática.

Por fim, a revisão bibliográfica foi complementada com a análise de guias alimentares, como o Guia Alimentar para a População Brasileira e o Guia Alimentar para Crianças Brasileiras Menores de Dois Anos, que fornecem diretrizes práticas para a promoção de uma alimentação adequada e acessível. Essa abordagem metodológica permitiu uma compreensão aprofundada do tema, contribuindo para a elaboração de recomendações baseadas em evidências científicas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A alimentação nos primeiros anos de vida é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, influenciando não apenas sua saúde física, mas também seu crescimento cognitivo, emocional e social. Este estudo destacou o papel crucial dos pais e educadores na promoção de hábitos alimentares saudáveis, evidenciando que as escolhas e práticas adotadas nessa fase têm impactos duradouros, podendo prevenir ou predispor a doenças crônicas, como obesidade, diabetes e hipertensão, na vida adulta.

A revisão bibliográfica permitiu identificar que a introdução adequada da alimentação complementar, a partir dos seis meses de idade, e a priorização de alimentos in natura e minimamente processados são estratégias essenciais para garantir uma nutrição equilibrada. Além disso, a criação de um ambiente familiar que valorize refeições compartilhadas, livre de distrações como dispositivos eletrônicos, e que envolva as crianças no preparo dos alimentos são práticas que fortalecem vínculos afetivos e estimulam a adoção de hábitos saudáveis.

No entanto, os desafios são significativos, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica. A pandemia de COVID-19 expôs e agravou questões como a insegurança alimentar e o aumento do consumo de alimentos ultraprocessados, produtos muitas vezes mais acessíveis e de maior durabilidade, mas prejudiciais à saúde. A suspensão das aulas e, consequen-

temente, da merenda escolar, que para muitas crianças representa a principal refeição nutritiva do dia, evidenciou a necessidade de políticas públicas robustas que garantam o acesso a alimentos saudáveis e promovam a educação nutricional em todas as camadas da população.

Outro desafio relevante é a influência da mídia e da publicidade de alimentos não saudáveis, voltada especialmente ao público infantil. A regulamentação dessas práticas e a conscientização das famílias sobre os malefícios desses produtos são medidas urgentes para proteger a saúde das crianças e garantir que as escolhas alimentares sejam baseadas em critérios nutricionais e não em apelos comerciais.

Por outro lado, práticas como a comensalidade (refeições em família), a participação ativa das crianças no preparo das refeições e a promoção de um ambiente alimentar positivo mostraram-se eficazes na construção de hábitos saudáveis. A colaboração entre pais, educadores e profissionais de saúde é fundamental para criar um ecossistema que favoreça escolhas alimentares equilibradas e incentive a adoção de um estilo de vida saudável desde a primeira infância.

Em síntese, a alimentação nos primeiros anos de vida transcende a simples nutrição; é uma oportunidade única para estabelecer uma relação positiva com a comida e construir padrões alimentares que acompanharão a criança ao longo de sua vida. Para isso, é essencial a conscientização das famílias, o apoio de políticas públicas eficazes e a integração entre os diferentes atores sociais, incluindo escolas, comunidades e sistemas de saúde. Somente com esforços conjuntos será possível garantir que todas as crianças tenham acesso a uma alimentação adequada e de qualidade, promovendo saúde, bem-estar e um futuro mais saudável para as próximas gerações.

## REFERENCIAS

BÉGIN, França; AGUAYO, Víctor M. First foods: **Why improving young children's diets matter**. *Maternal and Child Nutrition*, [s. l.], v. 13, 15 out. 2017.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. Política Nacional de Alimentação e Nutrição**. 1a ed. Brasília, 2013

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. Departamento de Promoção da Saúde. **Guia alimentar para crianças brasileiras menores de 2 anos** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção Primária à Saúde, Departamento de Promoção da Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2019

DEWEY, Kathryn G et al. **Development of Food Pattern Recommendations for Infants and Toddlers 6–24 Months of Age to Support the Dietary Guidelines for Americans, 2020–2025.** The journal of nutrition, [s. l.], v. 151, ed. 10, p. 3113–3124, 30 jun. 2021.

FAUSTINO, Andressa; CASTEJON, Letícia. **Alimentação de crianças durante a pandemia e as dificuldades dos responsáveis.** Research, Society and Development, [s. l.], v. 10, 23 jun. 2021.

LOPES, WANESSA et al. **ALIMENTAÇÃO DE CRIANÇAS NOS PRIMEIROS DOIS ANOS DE VIDA.** Revista Paulista de pediatria, [s. l.], 6 dez. 2017

MELO, Karen Muniz; CRUZ, Ana Cláudia Pereira; BRITO, Maria Fernanda Santos Figueiredo and PINHO, Lucinéia de. **Influência do comportamento dos pais durante a refeição e no excesso de peso na infância.** Escola Anna Nery. 2017

OLIVEIRA, A. M., & da Silva Oliveira, D. S. (2019). **Influência parental na formação de hábitos alimentares na primeira infância–revisão da literatura.** Revista Eletrônica da Estácio Recife, 5(2).

PHILIPPI, S. T.; Alvarenga, M.; & Scagliusi, F. B. (2011). **Nutrição e transtornos alimentares: avaliação e tratamento.** Barueri. Manole. <https://repositorio.usp.br/item/002203773> ]

ROSSI, Alessandra et al. **Determinantes do comportamento alimentar: uma revisão com enfoque na família.** Revista de Nutrição, Campinas, 2008.

SILVA, G. A., Costa, K. A., & Giugliani, E. R. (2016). **Infant feeding: beyond the nutritional aspects.** Jornal de pediatria, 92, 2-7

TEIXEIRA, Michele et al. **Hábitos alimentares de crianças e adolescentes durante a pandemia de COVID □ 19: o impacto do isolamento social.** Wiley Public Health Emergency Collection, [s. l.], 2021.

TOMAYKO, Emiy J. et al. **Parent Involvement in Diet or Physical Activity Interventions to Treat or Prevent Childhood Obesity: An Umbrella Review.** Nutrients, [s. l.], 16 set. 2021

WILLRICH, N. M. (2018). **Introdução da alimentação complementar em lactentes de uma cidade da Serra Gaúcha.** [Trabalho de Conclusão de Curso/Bacharelado em Nutrição]. Universidade de Caxias do Sul.

VIEIRA, G. O., Silva, L. R., Vieira, T. D. O., Almeida, J. A. G., & Cabral, V. A. (2004). **Hábitos alimentares de crianças menores de 1 ano amamentadas e nãoamamentadas.** Jornal de Pediatria, 80(5), 411-416.

VITOLLO, Marcia Regina. **Nutrição: da gestação ao envelhecimento**, 2.ed. Rio de Janeiro; Rubio, 2015

VITOLLO, Márcia Regina et al. **Exploring the risk factors for early-life sugar consumption: A birth cohort study.** WILEY, [s. l.], 2020.



# O ENSINO DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E A DESCONSTRUÇÃO DOS ESTERÉOTIPOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA



## MARCELO CHICONI ALVES

Graduação em História pela Universidade de Santo Amaro (2010); Especialista em Educação 4.0 pela Faculdade FA-CON (2024); Professor de Ensino Fundamental II – História - na CEU EMEF Casa Blanca – PMSP.

## RESUMO

Este artigo investiga o papel do ensino da literatura afro-brasileira na desconstrução de estereótipos na educação básica. Através de uma revisão da literatura, busca-se analisar como a inserção de obras de autores negros no currículo escolar pode contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes da diversidade cultural brasileira. A pesquisa evidencia a importância da literatura afro-brasileira como ferramenta para promover a valorização da cultura negra, combater o racismo e construir uma sociedade mais justa e igualitária.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura afro-brasileira; Educação Básica; Estereótipos; Racismo; Diversidade Cultural.

## INTRODUÇÃO

A Lei 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas brasileiras. Essa legislação representou um avanço significativo na luta por uma educação mais inclusiva e democrática. No entanto, a implementação dessa lei ainda enfrenta desafios, como a falta de formação dos professores e a escassez de materiais didáticos adequados.

A literatura afro-brasileira, nesse contexto, emerge como um recurso fundamental para a desconstrução de estereótipos e a promoção da diversidade cultural. Ao apresentar narrativas que valorizam a experiência negra, essa literatura contribui para a formação de uma identidade negra mais positiva e para o combate ao racismo.

Ao apresentar personagens negros em diversas nuances e complexidades, desafia os este-

reótipos negativos perpetuados historicamente. Ao invés de retratar o negro apenas como vítima ou sob uma perspectiva exótica, essa literatura oferece uma visão rica e multifacetada da experiência negra no Brasil. Como aponta Silva (2016), a literatura afro-brasileira contribui para a construção de uma identidade negra mais forte e positiva, combatendo o racismo estrutural presente na sociedade brasileira.

Vale lembrar que sua inserção no currículo escolar pode ser uma ferramenta pedagógica poderosa para promover a diversidade e a inclusão. Ao trabalhar com obras de autores negros, os professores podem estimular a reflexão crítica sobre questões raciais, de gênero e sociais. Além disso, a literatura afro-brasileira pode ser utilizada para desenvolver habilidades como a leitura compreensiva, a escrita criativa e o pensamento crítico.

Apesar da importância da Lei 10.639/2003, sua implementação ainda enfrenta diversos desafios. Além da falta de formação dos professores e da escassez de materiais didáticos adequados, a resistência de alguns setores da sociedade à discussão sobre questões raciais também dificulta a efetivação da lei. É fundamental que as escolas invistam na formação continuada dos professores, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para trabalhar com a literatura afro-brasileira de forma significativa.

Para superar os desafios e garantir a efetiva implementação da Lei 10.639/2003, algumas propostas podem ser consideradas:

- **Formação continuada de professores:** É fundamental investir na formação de professores para que possam trabalhar com a literatura afro-brasileira de forma crítica e reflexiva.
- **Produção de materiais didáticos:** É necessário produzir materiais didáticos de qualidade, que abordem a literatura afro-brasileira de forma contextualizada e que sejam adequados aos diferentes níveis de ensino.
- **Articulação com outras áreas do conhecimento:** A literatura afro-brasileira pode ser articulada com outras áreas do conhecimento, como história, geografia e artes, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem.
- **Criação de projetos interdisciplinares:** A realização de projetos interdisciplinares que envolvam a literatura afro-brasileira pode tornar o ensino mais atrativo e significativo para os estudantes.
- **Diálogo com a comunidade:** É importante estabelecer um diálogo com a comunidade escolar e com a comunidade local para construir um projeto pedagógico que leve em consideração as especificidades de cada contexto.

Para alcançar os objetivos propostos, a presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com o objetivo de compreender o papel da literatura afro-brasileira na desconstrução de estereótipos e na promoção da diversidade cultural na educação básica. A metodologia utilizada é a revisão bibliográfica, que permite um aprofundamento teórico sobre o tema e a análise de diferentes perspectivas sobre a implementação da Lei 10.639/2003.

Como procedimentos metodológicos, foram seguidas as seguintes etapas: a delimitação do tema e a formulação de questões norteadoras para a investigação; a seleção de artigos científicos, livros, dissertações, teses e outros materiais relevantes para o tema, publicados em periódicos nacionais e internacionais, bem como em bases de dados como a SciELO e a Google Scholar; a leitura e análise dos documentos selecionados, buscando identificar os principais autores, as teorias e os conceitos relevantes para a compreensão do tema; a interpretação dos dados coletados, a confrontação com a literatura existente e a construção de argumentos que respondam às questões de pesquisa.

Ademais, foram incluídos na revisão bibliográfica estudos que abordassem os seguintes temas: Lei 10.639/2003; Literatura afro-brasileira; Educação básica; Desconstrução de estereótipos; Diversidade cultural.

Com a pesquisa, foi possível identificar os principais desafios e oportunidades para a implementação da Lei 10.639/2003 e o papel da literatura afro-brasileira nesse processo. Os resultados desta pesquisa contribuem para o avanço do conhecimento sobre o tema e podem subsidiar a elaboração de políticas públicas e práticas pedagógicas que promovam a diversidade cultural e o combate ao racismo nas escolas.

## **A DESCONSTRUÇÃO DE ESTERÉOTIPOS NA LITERATURA BRASILEIRA**

A literatura afro-brasileira tem desempenhado um papel fundamental na desconstrução de estereótipos e na promoção da diversidade cultural. Ao apresentar uma vasta gama de personagens negros, com histórias, culturas e realidades plurais, ela desafia a visão unidimensional e estereotipada que por tanto tempo predominou na representação do negro na literatura e nos demais meios de comunicação. Isso ocorre por não se limitar a narrativas de sofrimento e resistência. Ela aborda uma ampla gama de temas, desde o amor e a amizade até questões sociais e políticas, mostrando a complexidade da experiência negra.

A presença de personagens multifacetados que não são mais estereotipados como subser-vientes, ingênuos ou violentos, retratados como sujeitos complexos, com suas próprias ambições, desejos e conflitos internos, colaboram para essa nova visão.

Como afirma Silva (2016), a literatura afro-brasileira é fundamental para o resgate da identidade negra, uma vez que, historicamente, a cultura negra foi marginalizada e desvalorizada. Ao estudar a literatura afro-brasileira, os estudantes podem se identificar com os personagens, questionar os estereótipos e construir uma visão mais crítica e complexa da realidade.

A presença de personagens negros como protagonistas de suas histórias contribui para a visibilização da cultura negra e para a valorização de suas contribuições para a formação da sociedade brasileira. Segundo Duarte (2002), a literatura afro-brasileira revela a diversidade e a riqueza da cultura negra, contrariando a visão única e negativa que frequentemente é associada a esse grupo.

Autores como Conceição Evaristo em "O Olho d'água" e Maria Firmina dos Reis em "Úrsula" apresentam personagens negros que vivem amores, amizades, conflitos e sonhos, desconstruindo a ideia de que a única história a ser contada sobre os negros é a de sofrimento e opressão.

Para ilustrar a afirmação de que Conceição Evaristo, em "Olhos d'Água", apresenta personagens negros que transcendem a narrativa de sofrimento e opressão, podemos analisar o conto "A Mãe". Nele, a autora nos apresenta uma mulher negra, simples e anônima, que, apesar das adversidades da vida, encontra beleza e significado em suas relações familiares e comunitárias.

A protagonista é uma mãe solteira que luta para criar seus filhos em meio às dificuldades da vida. No entanto, a narrativa não se concentra apenas nas suas privações, afinal a autora nos apresenta uma mulher forte, resiliente e cheia de afeto. Através de suas lembranças e reflexões, a autora nos revela a riqueza da vida dessa mulher, marcada por momentos de alegria, cumplicidade e amor. Um trecho que exemplifica essa complexidade é:

E eu, que nunca tive tempo para mim, nem para nada, sentia um prazer tão grande em vê-las crescer, em vê-las rindo, em vê-las sonhar. E eu, que não sabia ler nem escrever, inventava histórias para elas, histórias de príncipes negros que lutavam contra dragões e salvavam princesas negras. (EVARISTO, 2014, p. 15)

Neste excerto, percebemos a protagonista como uma contadora de histórias, uma mulher que, apesar de suas limitações, encontra uma forma de enriquecer a vida de suas filhas. A imagem do príncipe negro que luta contra dragões e salva princesas negras é emblemática, pois subverte os tradicionais contos de fadas, nos quais os heróis são quase sempre brancos – traços de descolonialismo.

Ainda nesse trecho, percebemos que a personagem não é apenas uma vítima das circunstâncias, mas uma mulher criativa e capaz de transformar a realidade através da imaginação. Ademais, a oralidade é utilizada como ferramenta de resistência e empoderamento, transmitindo conhecimentos e valores culturais de geração em geração e a imagem do príncipe negro representa uma afirmação da identidade negra e uma busca por representações positivas.

Esse trecho demonstra como Evaristo, em "Olhos d'Água", vai além da representação do sofrimento, oferecendo uma visão mais ampla e complexa da experiência negra. Ao mostrar a beleza, a força e a criatividade de suas personagens, a autora contribui para a desconstrução de estereótipos e para a construção de uma identidade negra mais positiva e autêntica.

Para aprofundar a análise sobre a quebra de estereótipos na literatura afro-brasileira, podemos recorrer a um trecho de "Úrsula", a primeira novela brasileira escrita por uma mulher negra. A obra de Maria Firmina dos Reis, publicada em 1889, antecipa discussões sobre raça, gênero e classe social que se tornariam centrais no debate literário e social brasileiro nas décadas seguintes.

Em "Úrsula", a protagonista, uma jovem negra, apresenta uma complexidade e uma agência que desafiam as expectativas de sua época. Ao contrário da imagem estereotipada da mulher negra como submissa e servil, Úrsula é retratada como uma mulher inteligente, apaixonada e determinada. Um trecho que exemplifica essa complexidade é:

Úrsula, com a alma revoltada, e o coração ferido, não se conformava com a ideia de ser sacrificada à ambição de sua mãe. Tinha ela um espírito altivo e independente, e não podia suportar a ideia de ser entregue em casamento a um homem que não amava, só porque era rico e branco (REIS, 1859, p. 30)

Percebe-se que no trecho, Úrsula não se conforma com o papel que a sociedade lhe impõe. Ela questiona as convenções sociais e luta por sua autonomia, desafiando a imagem da mulher negra como passiva e submissa. Há também uma consciência de classe porque a personagem demonstra uma consciência de classe ao se opor a um casamento por interesse, assim como ela apresenta um desejo de autonomia, expressando seus desejos e anseios, demonstrando que as mulheres negras também têm direito a uma vida afetiva plena e a realizar seus sonhos.

Tanto em "Úrsula" quanto em "Olhos d'Água", as protagonistas femininas negras subvertem as expectativas do leitor, desafiando os estereótipos e construindo narrativas que valorizam a complexidade da experiência negra. Ambas as obras demonstram que as mulheres negras são sujeitos históricos e sociais, com suas próprias vozes e perspectivas.

A obra de Conceição Evaristo e Maria Firmina dos Reis, ao apresentar personagens negros complexos e multifacetados, contribui significativamente para a construção de uma narrativa contra-hegemônica. Ao desviar o olhar do sofrimento e da opressão, embora não os negligenciando, essas autoras revelam a riqueza e a diversidade da experiência negra, fortalecendo a autoestima e o sentimento de pertencimento dos leitores negros.

Além de desconstruir estereótipos, a literatura afro-brasileira também desempenha um papel fundamental na afirmação da identidade negra. Ao apresentar personagens negros como sujeitos históricos e sociais, com suas próprias vozes e perspectivas, essa literatura contribui para o empoderamento da comunidade negra e para a construção de uma identidade negra mais forte e positiva.

Diante do exposto, fica claro que ao se identificar com personagens que se parecem com eles e vivenciam experiências semelhantes, jovens e crianças negras podem desenvolver uma autoestima mais elevada e um senso de pertencimento. No âmbito infantil, juvenil, obras como "O Menino Maluquinho" de Ziraldo, embora não definida como afro-brasileira, apresenta um personagem negro como um dos amigos do protagonista, contribuindo para a naturalização da presença de negros em diferentes contextos.

## **A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E A LUTA ANTIRRACISTA**

A literatura afro-brasileira é uma ferramenta poderosa na luta contra o racismo. Ao desafiar os estereótipos e promover a diversidade, ela contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao ler e discutir obras de autores negros, os leitores podem desenvolver uma consciência crítica sobre as questões raciais e se engajar em ações antirracistas. Segundo Evaristo (2009), a literatura afro-brasileira surge como um contradiscurso à literatura hegemônica, oferecendo uma perspectiva única sobre as experiências negras no Brasil. Com o dito, percebe-se que, ao dar voz a experiências que por muito tempo foram silenciadas, a literatura afro-brasileira contribui

para a construção de uma narrativa mais justa e equitativa sobre a história do Brasil.

O perigo de uma única história é criar estereótipos e criar uma única história de uma pessoa cria um único tipo de pessoa. [...] Se você ouvir apenas uma história, a história de uma pessoa, você acredita que isso é definitivo. Mas pessoas são feitas de muitas coisas e quando nos mostramos, quando permitimos que as pessoas nos vejam por quem realmente somos, as coisas se tornam mais complicadas. (ADICHIE, 2009, p. 10).

A citação de Adichie, extraída de seu famoso discurso "O perigo de uma única história", traz à tona uma questão central para os estudos culturais e literários: a construção de identidades e a representação social. Ao afirmar que "o perigo de uma única história é criar estereótipos", a autora chama a atenção para a necessidade de questionar narrativas dominantes e buscar múltiplas perspectivas.

## CONSTRUINDO IDENTIDADES A PARTIR DA LITERATURA

A literatura, enquanto arte e expressão humana, transcende as páginas dos livros para se imiscuir na construção das identidades individuais e coletivas. Ao narrar histórias, criar personagens e explorar temas universais, as obras literárias nos convidam a refletir sobre nossas experiências, valores e lugar no mundo. Como espelho e janela, a literatura, muitas vezes, funciona como um espelho que reflete nossas próprias experiências e emoções. Ao identificarmos com os personagens, suas lutas e alegrias, fortalecemos nosso senso de pertencimento e compreendemos melhor nossas próprias vivências, ao mesmo tempo que também atua como uma janela para outros mundos, permitindo-nos expandir nossos horizontes e conhecer realidades distintas das nossas.

Essa dualidade — espelho e janela — é fundamental para a construção da identidade, pois nos permite tanto reconhecer nossas particularidades quanto nos conectar com a humanidade como um todo.

Além disso, as narrativas literárias podem influenciar nossas atitudes e comportamentos em relação a questões sociais como racismo, por contribuir para a formação do sujeito leitor, moldando sua visão de mundo e sua forma de pensar, afinal, ao se deparar com diferentes perspectivas e ideias, o leitor é desafiado a questionar suas próprias crenças e a construir um pensamento crítico, despertando emoções e sensibilizando o leitor para as questões sociais e políticas, incentivando-o a agir e transformar o mundo ao seu redor.

Conceição Evaristo, em sua obra, destaca a importância da literatura como um espaço de resgate da memória e da ancestralidade negra. A autora afirma que "a literatura é um lugar de resistência, de afirmação da identidade, de luta contra o racismo" (Evaristo, 2009). Ao dar voz a personagens negros e suas vivências, Evaristo contribui para a visibilização de uma história muitas vezes silenciada e marginalizada.

Tais temáticas, relacionadas a ancestralidade na construção da identidade negra, é um tema recorrente na literatura afro-brasileira. Autores como Luiz Gama e Carolina Maria de Jesus já abordavam essa questão em suas obras, buscando resgatar as raízes africanas e fortalecer o sentimento de pertencimento a um povo. A ancestralidade, nesse sentido, não é apenas uma referência ao

passado, mas um elemento fundamental para a construção de um futuro mais justo e equânime.

A literatura infantil também desempenha um papel crucial na formação da identidade negra. Ao apresentar personagens como protagonistas de histórias positivas e inspiradoras, ela contribui para a construção de uma autoestima saudável e para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as questões raciais. Sonia Rosa, em seus estudos sobre literatura infantil negra, destaca a importância de oferecer às crianças negras representações positivas de si mesmas, para que possam se identificar e se sentir valorizadas (Rosa, 2015).

Portanto, não se trata apenas de narrar histórias sobre o passado, mas também a discutir questões contemporâneas como o racismo, a desigualdade social e a luta por direitos. Ao abordar esses temas de forma crítica e reflexiva, contribuindo para a conscientização da sociedade e para a construção de um futuro mais justo e igualitário.

## **A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO**

A descolonização do ensino e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária ocorre com a inserção de obras de autores negros no currículo escolar, afinal é possível oferecer aos estudantes a oportunidade de se identificar com personagens e histórias que refletem suas experiências e realidades, contribuindo para a formação de uma autoestima saudável e para o desenvolvimento de um senso crítico em relação às questões raciais.

A Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas brasileiras, representou um avanço significativo para a inclusão da literatura afro-brasileira no currículo escolar, afinal, a inclusão da literatura afro-brasileira no currículo escolar é fundamental para promover a diversidade e a inclusão. Ao se depararem com obras que valorizam a cultura negra, os estudantes podem:

- **Desconstruir preconceitos:** Questionar os estereótipos e construir uma visão mais crítica sobre a sociedade. Ao se depararem com personagens negros em papéis de protagonistas e em diversas situações, os estudantes podem desconstruir estereótipos negativos e construir uma visão mais positiva e complexa sobre a população negra.
- **Desenvolver o senso crítico:** Analisar as representações dos personagens e as mensagens transmitidas pelas obras. A discussão de temas como racismo, desigualdade social e resistência, presentes em muitas obras da literatura afro-brasileira, estimula o desenvolvimento do senso crítico nos estudantes, incentivando-os a questionar a realidade e a buscar soluções para os problemas sociais.
- **Fortalecer a identidade:** Construir uma identidade mais positiva e autêntica. A identificação com personagens negros pode fortalecer a autoestima e o senso de pertencimento dos estudantes negros, contribuindo para a construção de uma identidade positiva.

Em resumo, a literatura afro-brasileira desempenha um papel crucial na desconstrução de estereótipos e na promoção da diversidade cultural. Ao apresentar uma visão mais ampla e comple-

xa da experiência negra, ela contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto, a inclusão de obras de autores negros no currículo escolar contribui para a promoção da diversidade cultural e para a valorização das diferentes culturas que compõem a sociedade brasileira.

## A PRÁTICA PEDAGÓGICA LITERÁRIA

Um ótimo exemplo de literatura que pode ser trabalhada na Educação Básica é “O menino que carregava o mundo nas costas” de Herica JC. Trata-se de uma história emocionante sobre um menino negro que carrega o peso do mundo nas costas, mas que encontra força na sua comunidade para superar os desafios.

A obra acompanha um menino negro que, por motivos não explicitados, sente o peso do mundo sobre seus ombros. Essa carga emocional e psicológica é representada de forma poética e visualmente impactante, permitindo que crianças a partir dos 7 anos se identifiquem com a personagem e compreendam suas angústias. Através de uma linguagem simples e direta, a autora aborda temas como a solidão, a busca por identidade e a importância das relações interpessoais.

A obra de Herica JC oferece um rico material para o desenvolvimento de diversas atividades pedagógicas, abordando os seguintes eixos temáticos:

- **Identidade e pertencimento:** A história do menino negro permite discutir a construção da identidade, a importância do reconhecimento e da valorização das diferenças, e o papel da comunidade na formação do indivíduo.
- **Emoções e sentimentos:** A obra aborda de forma sensível e poética temas como tristeza, solidão, medo e esperança, proporcionando um espaço para que os alunos expressem seus próprios sentimentos e aprendam a lidar com eles de forma saudável.
- **Relações interpessoais:** A narrativa enfatiza a importância das relações interpessoais para o bem-estar emocional, mostrando como a ajuda e o apoio dos outros podem ser fundamentais para superar os desafios da vida.
- **Racismo e discriminação:** Embora não seja o foco central da obra, a história do menino negro pode ser utilizada como ponto de partida para discutir questões relacionadas ao racismo e à discriminação, promovendo a reflexão e a conscientização sobre esses temas
- **Superação e resiliência:** A história do menino que, apesar das dificuldades, encontra forças para seguir em frente, é uma lição de superação e resiliência, incentivando os alunos a acreditar em si mesmos e a persistir diante dos obstáculos.
- **Como possibilidades pedagógicas, o educador pode levar em consideração:**
- **Discussões em grupo:** Promover debates sobre os sentimentos da personagem, as dificuldades que ela enfrenta e as soluções encontradas.



- **Produção textual:** Incentivar os alunos a escreverem seus próprios textos a partir da história, como cartas, poemas ou diários.
- **Atividades artísticas:** Realizar atividades como desenho, pintura e construção de personagens para expressar as emoções e as ideias relacionadas à história.
- **Pesquisas sobre racismo e diversidade:** Promover pesquisas sobre a história da luta antirracista no Brasil e no mundo, e discutir a importância da diversidade cultural.

O menino que carregava o mundo é uma obra que transcende a literatura infantil, tornando-se um instrumento valioso para a educação. Ao abordar temas como identidade, emoções e superação, a obra contribui para a formação de crianças mais empáticas, críticas e conscientes de sua importância para a sociedade.

Outro livro que compactua com o exposto é *A Menina que Não Sabia Ler*, de Raquel Zina. A história, marcada pela superação e pelo empoderamento feminino, abordando temas como educação, desigualdade social e a importância da leitura para a construção da identidade.

A narrativa acompanha Florence, uma menina que, após a morte dos pais, é enviada para viver com um tio que a proíbe de estudar e ler. Confrontada com a ignorância e a submissão, Florence descobre na leitura uma forma de escapar da realidade e de construir seu próprio universo. A obra é indicada para crianças a partir dos 10 anos e jovens, proporcionando uma jornada de autoconhecimento e descoberta.

A obra de Raquel Zina oferece um vasto campo para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, permitindo abordar os seguintes eixos temáticos:

- **Educação e conhecimento:** A história de Florence destaca a importância da educação como ferramenta de transformação social e individual. A busca pela leitura, mesmo diante das adversidades, evidencia o desejo intrínseco do ser humano por aprender e conhecer.
- **Desigualdade social:** A obra revela as desigualdades sociais presentes na sociedade, mostrando como o acesso à educação e ao conhecimento pode ser restrito a determinados grupos sociais.
- **Empoderamento feminino:** A personagem de Florence representa a luta das mulheres por seus direitos e por um lugar de igualdade na sociedade. Sua jornada de autoafirmação inspira e empodera outras meninas a seguirem seus sonhos.
- **Leitura e imaginação:** A obra celebra o poder da leitura para expandir a imaginação, estimular a criatividade e construir um mundo próprio.
- **Persistência e superação:** A história de Florence é uma lição de persistência e superação, mostrando como é possível superar obstáculos e alcançar seus objetivos através da força de vontade e do conhecimento.

Como possibilidades pedagógicas:

- **Discussões em grupo:** Promover debates sobre o direito à educação, a importância

da leitura e as dificuldades enfrentadas por meninas em diferentes contextos sociais.

- **Produção textual:** Incentivar os alunos a escreverem cartas, diários ou contos a partir da perspectiva de Florence, explorando seus sentimentos e reflexões.
- **Atividades artísticas:** Realizar atividades como desenho, pintura e criação de fanzines para expressar a criatividade e a imaginação estimuladas pela leitura.
- **Pesquisas sobre a história da educação:** Promover pesquisas sobre a história da educação no Brasil e no mundo, com foco nas desigualdades de gênero e raça.

A Menina que Não Sabia Ler é uma obra que inspira e empodera, mostrando a importância da leitura para a construção da identidade e para a transformação social. Ao trabalhar com essa obra em sala de aula, os educadores podem contribuir para a formação de leitores críticos e engajados, capazes de transformar o mundo ao seu redor.

Outra maravilhosa obra para a Educação Básica, agora com foco no Ensino Médio, é Maria Firmina dos Reis: a primeira romancista brasileira de Conceição Evaristo, Uma Jornada pela História e pela Literatura. Trata-se de uma obra biográfica que nos convida a uma profunda imersão na vida e obra de uma das mais importantes escritoras brasileiras. Através de uma linguagem rica e envolvente, Evaristo resgata a história de Maria Firmina dos Reis, revelando sua importância para a literatura brasileira e para a luta contra a escravidão.

A biografia de Conceição Evaristo vai além de uma simples cronologia de fatos, oferecendo uma análise crítica da obra de Maria Firmina dos Reis e contextualizando-a historicamente. A autora nos apresenta uma mulher à frente de seu tempo, que desafiou os padrões sociais e raciais da época para expressar sua voz e denunciar as injustiças. A obra é indicada para estudantes do ensino médio e universitário, pesquisadores e leitores interessados na história da literatura brasileira e nos estudos de gênero e raça.

A obra de Conceição Evaristo permite abordar diversos temas relevantes para o ensino de literatura e história, tais como:

- **Literatura afro-brasileira:** A biografia de Maria Firmina dos Reis é fundamental para compreender a importância da literatura afro-brasileira na formação da identidade nacional.
- **Escravidão e abolicionismo:** A obra de Firmina dos Reis é um importante documento histórico para o estudo da escravidão no Brasil e dos movimentos abolicionistas.
- **Literatura feminina:** A biografia de Firmina dos Reis destaca a luta das mulheres por reconhecimento no campo literário e a importância de suas contribuições para a cultura brasileira.
- **Racismo e desigualdade social:** A obra de Evaristo aborda as questões raciais e sociais presentes na sociedade brasileira do século XIX, oferecendo subsídios para a discussão sobre o racismo e a desigualdade social na atualidade.
- **História da literatura brasileira:** A biografia de Firmina dos Reis contribui para uma visão mais ampla e complexa da história da literatura brasileira, valorizando a contribuição de autoras

negras e periféricas.

- Com essa obra, é possível:
- Discussões em grupo: Promover debates sobre a vida e obra de Maria Firmina dos Reis, sua importância para a literatura brasileira e a relevância de sua obra para a sociedade contemporânea.
- Produção textual: Incentivar os alunos a produzirem resenhas, artigos ou trabalhos de pesquisa sobre a vida e obra de Firmina dos Reis, aprofundando seus conhecimentos sobre a autora e sua época.
- Projetos interdisciplinares: Relacionar a obra de Evaristo com outras disciplinas, como história, sociologia e língua portuguesa, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.
- Visitas a museus e bibliotecas: Organizar visitas a museus e bibliotecas para que os alunos possam conhecer mais sobre a história da escravidão no Brasil e sobre a produção literária de Maria Firmina dos Reis.
- "Maria Firmina dos Reis: a primeira romancista brasileira" é uma obra essencial para a compreensão da literatura brasileira e da história do nosso país. Ao resgatar a história de uma mulher negra e pioneira, Conceição Evaristo contribui para a valorização da diversidade cultural e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura afro-brasileira emerge como um pilar fundamental na construção de uma educação antirracista e inclusiva. Ao desconstruir estereótipos, valorizar a diversidade cultural e promover a identidade negra, ela contribui significativamente para a formação de cidadãos mais críticos, empáticos e conscientes de sua história e de seu papel na sociedade.

A inserção de obras de autores negros no currículo escolar não se limita à mera diversidade literária. Ela representa um compromisso com a promoção da justiça social e com a valorização das culturas marginalizadas. Ao se conectar com as experiências e as vivências dos estudantes negros, a literatura afro-brasileira fortalece a autoestima e o senso de pertencimento, além de estimular o debate sobre questões raciais e sociais.

No entanto, a efetiva implementação da Lei 10.639/2003 ainda enfrenta desafios, como a falta de formação adequada dos professores e a escassez de materiais didáticos. Para superar essas dificuldades, é fundamental investir em políticas públicas que promovam a formação continuada dos docentes, a produção de materiais didáticos de qualidade e a construção de projetos pedagógicos que valorizem a diversidade cultural.

A pesquisa realizada evidencia a importância da literatura afro-brasileira como ferramenta pedagógica para a desconstrução de estereótipos e a promoção da igualdade racial. Ao trabalhar

com obras de autores negros, os educadores podem contribuir para a formação de uma geração mais justa e equânime, capaz de transformar a realidade e construir um futuro mais inclusivo para todos. Vale lembrar que a luta contra o racismo é um processo contínuo que exige o engajamento de todos os setores da sociedade. A literatura afro-brasileira é uma ferramenta poderosa nessa luta, mas é preciso que outras ações sejam implementadas para garantir a efetivação da igualdade racial.

As pesquisas apresentadas neste estudo abrem portas para futuras investigações. Sugere-se aprofundar a análise sobre as práticas pedagógicas que incorporam a literatura afro-brasileira, com foco em metodologias inovadoras e recursos didáticos que promovam uma aprendizagem significativa e prazerosa. Além disso, seria relevante investigar o impacto da literatura afro-brasileira na formação de professores, buscando identificar as principais dificuldades e necessidades dos docentes para o trabalho com essa temática. Outra possibilidade seria analisar a produção literária afro-brasileira contemporânea, com o objetivo de identificar novas tendências e autores que estejam contribuindo para o enriquecimento do campo.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2009.

EVARISTO, Maria da Conceição. **O que é literatura afro-brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a libertação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

JC, Herica. **O menino que carregava o mundo nas costas**. 2024. E-book Kindle.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: Introdução crítica**. 11.ed. São Paulo. Editora Cortez, 2002

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª edição Revista e Ampliada. São Paulo. Cortez, 2007.

# DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DENTRO DA SALA DE AULA



## REBECCA AZEVEDO

Graduação em Licenciatura em pedagogia pela Faculdade das Américas (2019); Especialista em Neuro psicopedagogia pela Faculdade Universidade Paulista (2020); Professora de Ensino Fundamental I na rede Municipal de São Paulo na EMEF Conde Luiz Eduardo Matarazzo.

## RESUMO

As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita são desafios comuns nas salas de aula e podem ser causadas por fatores cognitivos, emocionais, sociais ou metodológicos. Entre as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos estão a dificuldade em reconhecer letras e sons, a leitura silábica lenta, trocas e omissões de letras, problemas na compreensão da leitura e dificuldades na organização das ideias na escrita. Para enfrentar esses desafios, os professores podem adotar estratégias como diagnóstico precoce, uso de métodos diversificados, estímulo à leitura e escrita, adaptação e atendimento individualizado, além de contar com o apoio familiar e uma rede de apoio, podem ser o diferencial potencializar as ações e promover o avanço dessa criança, minimizando essas dificuldades e favorecer o desenvolvimento das habilidades de alfabetização.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dificuldade; Aprendizagem; Alfabetização; Metodologias; Habilidades.

## INTRODUÇÃO

A aprendizagem da leitura e da escrita é um dos principais pilares do processo educacional e representa um grande desafio tanto para os alunos quanto para os professores. Muitas crianças enfrentam dificuldades que vão além do esperado, sendo essas dificuldades, muitas vezes, relacionadas a fatores cognitivos, emocionais, sociais ou metodológicos. Esse cenário exige que os educadores estejam atentos a sinais precoces e adotem estratégias adequadas para atender às necessidades de cada aluno. Entretanto, o contexto da educação brasileira, com salas de aula superlotadas e a falta de recursos materiais e humanos, impõe desafios ainda maiores, tornando a adaptação das práticas pedagógicas um grande desafio. Neste contexto, o papel da escola, da

família e dos profissionais da educação se torna fundamental para garantir que todas as crianças tenham a oportunidade de aprender e superar suas dificuldades de aprendizagem, com respeito e apoio contínuo.

## **A DIFICULDE DE APRENDIZAGEM E SEUS DESAFIOS**

A aprendizagem da leitura e da escrita é um dos principais desafios enfrentados em sala de aula. Muitas crianças apresentam dificuldades que podem estar além do comum, elas podem ser relacionadas a fatores cognitivos, emocionais, sociais ou até mesmo metodológicos. Cabe ao professor identificar essas dificuldades e trabalhar com estratégias que buscam o desenvolvimento e o avanço dessas aprendizagens dessa criança. Os desafios do professor está em adequar a sua prática de forma que realmente atenda todos os alunos, visto que a realidade da educação brasileira é salas de aulas lotadas e falta de recursos materiais e humanos.

Entre os principais sinais de dificuldades de aprendizagem, destacam-se a dificuldade na leitura, escrita e compreensão de textos, bem como na matemática, na resolução de problemas onde a criança pode ter problemas para entender enunciados, realizar operações ou até mesmo quantificar. Além disso, há casos em que a criança tem dificuldade em manter a atenção e organizar suas ideias, o que impacta em seu rendimento escolar de forma geral.

Os efeitos dessas dificuldades podem ser observados no comportamento da criança. Muitas vezes, ela pode se sentir frustrada, ansiosa ou desmotivada, levando à baixa autoestima e ao desinteresse pelos estudos e até mesmo a agressividade, como forma de mudar o foco da atenção ou como forma de se defender, causando uma dificuldade em socializar com os colegas. Conforme a criança vai crescendo sem conseguir superar essas dificuldades de aprendizagem, os desafios escolares se tornam ainda maiores. Muitas vezes, ela começa a perceber que seu ritmo de aprendizagem é diferente do dos colegas, o que pode gerar vergonha e isolamento. Além disso, a falta de avanços pode levar a situações de bullying dentro da sala de aula, onde a criança pode ser alvo de comentários depreciativos, apelidos pejorativos ou até mesmo exclusão por parte dos colegas. Esse cenário contribui para a perda de motivação, baixa autoestima e, em alguns casos, até mesmo para a evasão escolar, já que o ambiente deixa de ser acolhedor e passa a ser um espaço de sofrimento e exposição.

Diante desse cenário, é fundamental que a escola e a família trabalhem juntos para oferecer apoio adequado à criança. Conforme Vygotsky (1991, p. 101), "o aprendizado orientado adequadamente leva ao desenvolvimento mental, estimulando processos internos que, de outra forma, permaneceriam inacessíveis à criança". Dessa forma, adaptações pedagógicas, intervenções especializadas e um ambiente acolhedor são essenciais para garantir que a criança tenha condições de aprender no seu ritmo e respeitando suas particularidades.

Com um acompanhamento adequado e estratégias pedagógicas eficazes, é possível minimizar os impactos das dificuldades de aprendizagem e proporcionar à criança uma trajetória escolar mais positiva e motivadora, ajudando-a a desenvolver confiança em si mesma e superar

desafios com mais segurança. Também é necessário que a escola adote medidas de inclusão e sensibilização, promovendo um ambiente respeitoso e garantindo o suporte necessário para que essa criança possa aprender de forma digna e sem discriminação.

A participação da família no processo de aprendizagem da criança é um dos pilares para o desenvolvimento da criança, especialmente quando há dificuldades cognitivas e emocionais que vão além da escola. "A colaboração entre família e escola é essencial para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, pois o suporte familiar proporciona segurança emocional e motivação para que a criança supere suas dificuldades" (COLL; PALÁCIOS; MARCHESI, 2004, p. 112).

A participação ativa da família possibilita a busca por apoio especializado e estratégias de intervenção mais adequada. Quando a família se envolve, oferecendo estímulos e um ambiente favorável ao aprendizado, não só na escola, mas também em casa a criança se sente mais segura e motivada para enfrentar seus desafios. Além disso, a comunicação entre escola e família é essencial para alinhar expectativas, compartilhar informações sobre o progresso do aluno e garantir que as adaptações necessárias sejam feitas. Dessa forma, a presença e o suporte familiar contribuem significativamente para o desenvolvimento da autoestima da criança e para a superação das barreiras que possam surgir ao longo da trajetória escolar.

## **PRINCIPAIS DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA**

•Dificuldade em reconhecer as letras e seus sons: A identificação das letras e a correspondência entre fonemas e grafemas são habilidades essenciais para o processo da leitura e escrita. No entanto, muitos alunos enfrentam dificuldades nesse aprendizado. Alguns não conseguem estabelecer uma relação clara entre os sons das letras (fonemas) e a sua representação gráfica (grafemas), o que impacta diretamente no seu processo de alfabetização. Isso significa que, ao tentar ler ou escrever, esses alunos podem não reconhecer uma letra ou até mesmo confundir a letra com outra de som semelhante. Esse processo é muito comum na hora de diferenciar algumas letras, como "d" e "b", ou "m" e "n", isso pode gerar erros recorrentes e afetar a fluência e a compreensão da leitura e escrita. Esse tipo de dificuldade geralmente ocorre quando a criança ainda não internalizou a correspondência entre os sons e as letras, o que exige um trabalho contínuo de recuperação e prática. O ensino fonético e o uso de atividades lúdicas, como jogos de correspondência entre letras e sons, podem ser estratégias eficazes para ajudar esses alunos a superar essa dificuldade. A intervenção precoce é fundamental para que a criança comece a desenvolver de maneira sólida as habilidades necessárias para a leitura e a escrita.

•Leitura silábica: A leitura silábica é um processo comum em crianças que ainda estão na fase inicial de alfabetização, mas pode se tornar um desafio para algumas delas. Esse tipo de leitura ocorre quando a criança lê sílaba por sílaba, de forma lenta e sem fluência. Esse processo é frequentemente observado em alunos que ainda não conseguiram automatizar a decodificação das palavras, e, por isso, acabam segmentando a leitura em partes menores, sem integrar o todo. Embora esse comportamento seja esperado em estágios iniciais de aprendizagem, quando a criança já está em um nível mais avançado de alfabetização, a falta de fluência prejudica a compreensão

da frese e conseqüentemente do texto. A leitura lenta e segmentada pode tornar o processo de leitura e compreensão muito mais difícil, uma vez que a criança se concentra excessivamente em decodificar cada sílaba, ao invés de focar no significado e sentido da palavra e da frase. Para ajudar os alunos a superar essa dificuldade, é importante que os professores incentivem a leitura em voz alta, proponham a leitura de livros com frases curtas e simples, e usem atividades que trabalhem a fluência de leitura, como a repetição de textos e o uso de material gráfico que ajude a consolidar as relações fonológicas. O objetivo é fazer com que a criança, com o tempo, consiga ler de maneira mais fluente, integrando sílabas a palavras de forma mais natural.

•Troca de letras e sílabas: A troca de letras e sílabas também é uma dificuldade muito comum em alunos com dificuldades de aprendizagem, especialmente na escrita. Muitas vezes, as crianças podem inverter ou trocar letras que têm sons semelhantes, como "p" e "b", "d" e "b", "f" e "v", ou até mesmo as sílabas com sons semelhantes, como em "pa" e "ba". Essas trocas ocorrem porque a criança ainda está desenvolvendo o reconhecimento fonológico e a correspondência correta entre os sons e as letras. Para essas crianças, as letras podem parecer semelhantes em sua forma ou no som que representam, o que leva a confusão na hora de escrever. Esse tipo de erro é frequente em crianças com dislexia, transtorno que afeta a habilidade de ler e escrever de forma fluente, pois há uma dificuldade em reconhecer e diferenciar os grafemas e os fonemas. Entretanto, mesmo em crianças sem um diagnóstico de dislexia, esse tipo de erro pode ser observado durante o processo de alfabetização. Para corrigir esse problema, é necessário um trabalho contínuo de recuperação nas aprendizagens de correspondências fonéticas e visuais entre as letras. Estratégias como a leitura em voz alta, o uso de cartões de letras, atividades de escrita ditada, e até mesmo o uso de jogos educativos que estimulem o reconhecimento correto das letras podem ser bastante úteis. Além disso, é fundamental que os professores incentivem a prática constante para que as trocas de letras se tornem menos frequentes com o tempo e a criança consiga avançar em suas aprendizagens.

•Dificuldade na compreensão textual: A dificuldade na compreensão textual é um obstáculo muito comum nas escolas, afeta crianças em processo de alfabetização e até mesmo crianças maiores já alfabetizadas. O que pode agravar o problema e se estender por toda trajetória escolar, principalmente quando essas dificuldades não são devidamente identificadas e trabalhadas. Muitas crianças conseguem ler as palavras de um texto com certa fluência, mas não conseguem entender o que estão lendo, assim acabam passando despercebido na sala de aula. Elas podem, por exemplo, ler um conjunto de palavras e até conseguir identificar todas as palavras corretamente, mas ao final da leitura, não conseguem explicar o que leram ou qual é o ponto principal do texto. Esse tipo de dificuldade pode estar relacionado a vários fatores, como a falta de concentração, o vocabulário limitado, a falta de repertório, ou a dificuldade de organizar as informações lidas de forma coerente. A falta de compreensão não está necessariamente relacionada à habilidade de ler em si, mas ao entendimento do conteúdo lido. A compreensão textual envolve não apenas o reconhecimento das palavras, mas também a capacidade de conectar essas palavras a significados, ideias e contextos. Para trabalhar essa habilidade, os professores devem utilizar estratégias que envolvem a interpretação de textos, como questionamentos sobre o que foi lido, a realização de jogos que trabalhem a compreensão de frases ou pequenos textos. Também trabalhar o significado de palavras desconhecidas a partir do texto. O uso de textos curtos, seguidos de discussões e leituras compartilhadas



das, pode também facilitar o entendimento do conteúdo e incentivar a análise crítica do texto.

- **Problemas na organização das ideias:** A dificuldade na organização das ideias é um desafio, especialmente na produção de textos. Muitas vezes, as crianças têm dificuldade em organizar suas ideias de maneira lógica e coerente, o que resulta em textos confusos e desarticulados. Ao escrever, a criança pode ter uma grande quantidade de pensamentos, mas não consegue estruturá-los adequadamente em uma sequência lógica. Isso se reflete na produção de textos que muitas vezes são apenas uma lista de palavras ou frases desconexas, sem uma ideia clara ou desenvolvimento. A falta de coerência na escrita pode dificultar a compreensão do que está sendo escrito, o que prejudica o desempenho da criança nas atividades escolares. Esse problema pode estar relacionado à dificuldade de organizar pensamentos de forma sequencial, ao pensamento acelerado, pois a criança muitas vezes cria um enredo na cabeça, mas a mão não consegue acompanhar na escrita e o que ela escreve acaba ficando sem sentido para quem lê. Também apresenta dificuldade na estruturação das frases e parágrafos, ou até a ansiedade e falta de confiança, que interferem no processo de escrita. Para superar essa dificuldade, é importante que o professor trabalhe com o aluno técnicas de planejamento de texto, como a utilização de mapas mentais, esquemas de escrita e exercícios de organização de ideias. Incentivar a escrita de pequenos textos, começando com frases simples e gradualmente ampliando a complexidade, também pode ajudar a criança a melhorar sua capacidade de estruturar suas ideias. A prática constante, associada a orientações construtivas, é essencial para que a criança aprenda a produzir textos de forma clara e organizada.

Essas dificuldades no processo de aprendizagem podem ser significativamente agravadas por diversos fatores que interferem diretamente na alfabetização e no desenvolvimento acadêmico das crianças. Entre os principais fatores estão os transtornos específicos de aprendizagem, como a dislexia, que afeta a capacidade de leitura e escrita, dificultando a decodificação de palavras e a compreensão do que é lido. Além disso, condições como o déficit de atenção e a hiperatividade (TDAH) também podem contribuir para a ampliação dessas dificuldades, uma vez que esses transtornos afetam diretamente o tempo de concentração, a organização do pensamento e o foco necessário para realizar atividades de leitura e escrita de maneira eficaz. Outra variável importante que pode agravar essas dificuldades são as questões emocionais, como ansiedade, baixa autoestima ou experiência de trauma, que podem interferir na motivação do aluno e em sua capacidade de se engajar nas atividades escolares. Além disso, a falta de estímulo em casa, onde as crianças não têm o suporte adequado para a realização de atividades extracurriculares de leitura, não possuem exemplo de leitores em casa, não tem acompanhamento das atividades escolares, isso pode prejudicar o desenvolvimento dessas habilidades, uma vez que a o único local de acesso a uma cultura letrada se torna apenas a escola. A metodologia inadequada no ensino também desempenha um papel crucial, pois, quando os métodos de ensino não são adequados às necessidades e ao ritmo de aprendizagem da criança, as dificuldades se intensificam. Esses fatores combinados criam um ciclo de dificuldades que pode afetar toda a trajetória escolar da criança, tornando ainda mais desafiador o processo de superação dessas barreiras, ou até mesmo chegando à evasão escolar. Portanto, é essencial uma abordagem mais humanizada que envolva tanto a escola quanto a família, com estratégias de ensino personalizadas e um acompanhamento contínuo para minimizar os impactos dessas dificuldades.

## **COMO AS PRÁTICAS DOS PROFESSORES PODEM AJUDAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DESSAS CRIANÇAS**

As práticas dos professores em sala de aula desempenham um papel essencial no processo de ensino e aprendizagem das crianças, pois um ensino adaptado e acolhedor pode fazer a diferença no desenvolvimento acadêmico das crianças. Estratégias como a diversificação dos métodos de ensino, o uso de materiais concretos, o reforço positivo e a personalização das atividades permitem que a criança se desenvolva no seu próprio ritmo, respeitando suas limitações e potencializando suas habilidades. Além disso, um professor atento e sensível pode identificar dificuldades precocemente, promovendo intervenções eficazes e junto com a família, buscando apoio especializado quando necessário. Criando de um ambiente seguro, onde o erro seja visto como parte do aprendizado e onde a criança se sinta encorajada a participar, também é fundamental para manter sua motivação e autoestima.

A adoção de metodologias diversificadas e adaptadas às necessidades dos alunos com dificuldades de aprendizagem é essencial para promover a inclusão e garantir que todos tenham acesso ao conhecimento de forma equitativa (SANTOS, 2006, p. 87).

Dessa forma, práticas pedagógicas inclusivas e adaptadas contribuem significativamente para o avanço dessa criança. Algumas estratégias que podem ser adotadas pelos professores são:

### **DIAGNÓSTICO E INTERVENÇÃO**

A sondagem e a observação contínua do desempenho dos alunos são fundamentais para a identificação de dificuldades na aprendizagem. Ao realizar o acompanhamento diário e minucioso das atividades e comportamentos das crianças, o professor consegue perceber padrões e sinais que indicam desafios específicos. Essa observação permite que o docente realize uma análise detalhada do progresso de cada aluno, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de intervenção. A partir dessa avaliação contínua, o ensino pode ser adaptado para atender as necessidades individuais de cada um, por meio da personalização das atividades e do uso de estratégias pedagógicas diferenciadas. Além disso, a intervenção precoce é importante para evitar que dificuldades aparentemente simples se tornem problemas mais complexos ao longo do tempo, comprometendo o desenvolvimento acadêmico da criança. O diagnóstico precoce e a correção das defasagens contribuem para que o aluno não se sinta excluído ou diferente, garantindo que todos possam avançar de acordo com seu ritmo.

### **METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS**

Cada um possui uma maneira única de aprender, o que exige dos educadores a adoção de metodologias diversificadas, buscando atingir a todos de formas diferentes. Ao combinar métodos de ensino fonético, silábico e global, o professor pode explorar diferentes abordagens para garantir que os alunos se sintam compreendidos e motivados. O método fonético, por exemplo, tem o en-

sino o som das letras e suas combinações como foco principal, enquanto o silábico prioriza a leitura em blocos de sílabas e no método global foco está no reconhecimento das palavras inteiras. Essas metodologias, quando combinadas de forma estratégica, permitem que o ensino seja mais inclusivo e atenda a uma variedade de estilos de aprendizagem. Além disso, o uso de diferentes materiais concretos, como jogos educativos e objetos manipuláveis, facilitam o processo de aprendizagem, tornando-o mais real e compreensível. A introdução de tecnologias também pode ser uma ferramenta eficaz, proporcionando recursos de multimídia que tornam o ensino mais interativo e envolvente. Essas abordagens diversificadas tornam a sala de aula um ambiente mais dinâmico, onde todos os alunos, independentemente das suas dificuldades, podem encontrar formas de participar e aprender.

## **ESTÍMULO À LEITURA E ESCRITA NO COTIDIANO**

Criar um ambiente alfabetizador é essencial para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos estudantes. Isso significa proporcionar, desde cedo, um espaço onde a leitura e a escrita sejam atividades naturais e prazerosas, integradas ao cotidiano das crianças. O acesso a uma variedade de livros, gibis, revistas, jogos de palavras e atividades lúdicas são fundamentais para criar esse ambiente. Ao tornar a leitura algo habitual e não uma tarefa forçada, elas começam a enxergar a prática da leitura como uma atividade prazerosa e interessante. Além disso, a presença do exemplo do educador e da família é crucial nesse processo, mas em muitos casos o exemplo é apenas na escola o que dificulta o processo. Quando os adultos demonstram o prazer pela leitura e escrevem em diferentes contextos, as crianças tendem a adotar esses comportamentos como parte do seu próprio repertório. Atividades que envolvem a escrita, como manter um diário, um caderno de receitas, bilhetes ou escrever cartas, também contribuem para que a criança desenvolva suas habilidades de forma mais espontânea e significativa. Assim, criar um ambiente que favoreça constantemente o contato com a leitura e a escrita é uma das melhores formas de estimular o gosto pelas palavras.

## **ATENDIMENTO INDIVIDUALIZADO**

O atendimento individualizado é um dos pilares essenciais no processo de ensino de crianças com dificuldades de aprendizagem. Alguns alunos necessitam de um acompanhamento mais próximo, com atividades adaptadas e um plano de ensino personalizado, para que possam desenvolver suas habilidades de forma mais eficaz. Trabalhar com pequenos grupos ou mesmo com alunos individualmente, especialmente aqueles com dificuldades persistentes, permite que o professor ofereça uma atenção mais detalhada e estratégias específicas para cada caso. Principalmente considerando a realidade escolar brasileira, que é a superlotação das salas de aula a falta de recursos para o professor, o que inviabiliza o trabalho individualizado. Por isso o atendimento possibilita que o educador trabalhe com a criança de maneira mais focada, explorando seus pontos fracos e fortes, o que não é possível em uma dinâmica de sala de aula tradicional e cheia de alunos. Além disso,

essa abordagem permite que o educador ajuste a velocidade e os métodos de ensino, respeitando o ritmo de aprendizagem da criança. A parceria com a família é um complemento fundamental, pois ela oferece o suporte contínuo e a possibilidade de alinhar as ações realizadas na escola com as de casa, criando um ambiente de aprendizado mais harmonioso e eficaz.

## **MOTIVAÇÃO E APOIO EMOCIONAL**

O apoio emocional e a motivação são componentes essenciais para o sucesso no processo de aprendizagem, especialmente para crianças que enfrentam dificuldades na leitura e escrita. Muitas dessas crianças, ao perceberem que não estão acompanhando os colegas, começam a desenvolver inseguranças e a sentir uma baixa autoestima, o que pode afetar diretamente sua motivação. Portanto, é essencial que o professor crie um ambiente acolhedor e seguro, onde os erros sejam vistos como parte do processo de aprendizagem e onde o aluno se sinta encorajado a tentar novamente. O incentivo positivo é crucial para que a criança reconheça seus avanços, mesmo que sejam pequenos, e ganhe confiança em suas habilidades. Valorizar os pequenos progressos ajuda a manter a motivação e o desejo de continuar tentando. Além disso, criar momentos em que a criança se sinta parte ativa do seu aprendizado e receba retornos positivos é essencial para o seu desenvolvimento emocional. O apoio emocional, aliado à motivação contínua, garante que a criança não apenas supere as dificuldades, mas também desenvolva um sentimento de autoeficácia e confiança, importante para o sucesso acadêmico e para a vida.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita são desafios recorrentes na sala de aula e exigem um olhar atento do professor para serem superadas. Cada aluno possui o seu próprio ritmo de aprendizagem, e é papel do professor identificar possíveis dificuldades e adotar estratégias que atendam essas necessidades individuais. O diagnóstico precoce, a diversificação das metodologias e a criação de um ambiente motivador são aspectos fundamentais para o sucesso no processo de alfabetização.

Diante das dificuldades de aprendizagem enfrentadas por muitos alunos, é fundamental repensarmos nossas práticas pedagógicas e as expectativas que estabelecemos frente a diferentes realidades. Como Paulo Freire nos ensina, as dificuldades não estão na capacidade do aluno, mas muitas vezes na forma como o ensino é organizado. Ele afirma que "não existem saberes universais, mas saberes diferenciados" (FREIRE, 1996, p. 30), ou seja, a educação deve reconhecer e valorizar as experiências e os saberes diversos de cada estudante. Precisamos questionar as metodologias tradicionais e adotar abordagens mais inclusivas e problematizadoras, que permitam ao aluno construir seu conhecimento de maneira ativa e contextualizada. Ao reconhecer as particularidades de cada criança e oferecer um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e adaptado às suas necessidades, podemos garantir que todos tenham a oportunidade de superar suas limitações e avançar em seu desenvolvimento.

O papel ativo da família é indispensável e o principal pilar desse desenvolvimento, visto que durante a vida acadêmica das crianças ela passará por diferentes professores e esse suporte contínuo deve ser promovido pela família. Sempre incentivando práticas que favoreçam o desenvolvimento, alinhando expectativas, valorizando os pequenos avanços individuais e buscando atendimento especializado sempre que necessário, tudo isso contribui significativamente para o desenvolvimento dessa criança.

Portanto, ao adotar estratégias pedagógicas inclusivas, os professores desempenham um papel fundamental na transformação de desafios em oportunidades. Para isso é necessário um olhar atento às necessidades de cada criança, considerando suas dificuldades e potencialidades de forma individualizada. A personalização do ensino é uma das principais formas de garantir que todos os estudantes, incluindo os que enfrentam dificuldades de aprendizagem, tenham condições de superar os obstáculos e alcançar seus objetivos. Para isso, é necessário flexibilizar as abordagens pedagógicas, criar metas individuais, utilizar diferentes métodos, materiais e recursos que favoreçam a participação ativa de todos, criando um ambiente que reconheça e valorize as diferenças. A aplicação de técnicas de ensino diversificadas permite que as crianças aprendam de maneira eficaz, respeitando sua individualidade, seu tempo e estilo de aprendizagem.

Além disso, incentivar a autonomia dos estudantes é uma estratégia importante para que eles se tornem protagonista de seu próprio aprendizado. Isso significa proporcionar oportunidades para que os alunos desenvolvam habilidades de resolução de problemas, reflexão e tomada de decisão, o que fortalece sua autoconfiança e motivação. Ao mesmo tempo, criar um ambiente de aprendizagem enriquecedor, que seja estimulante e seguro, contribui para que o aluno se sinta valorizado e respeitado. Nesse contexto, a educação vai além da simples transmissão de conteúdos, tornando-se um processo dinâmico e colaborativo. Assim, os professores podem garantir que todos os alunos, independentemente das dificuldades enfrentadas, tenham acesso a uma educação de qualidade, permitindo-lhes desenvolver suas habilidades em leitura, escrita e outras competências essenciais para seu sucesso acadêmico e para a vida.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso 10 mar. 2025.

COLL, César; PALÁCIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A Inteligência Aprisionada: Abordagem Psicopedagógica Clínica da Criança e sua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SANTOS, Leonor Maria Pacheco. **Dificuldades de Aprendizagem na Escola: Uma Abordagem Psicopedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2006.

SILVA, Maria C. **Dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita: desafios e possibilidades**. São Paulo: Pearson, 2020.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso 14 mar. 2025.

# AL-KHWARIZMI E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA



## RODRIGO BASTOS SOUZA

Graduação em Matemática pela Universidade São Judas Tadeu (2005/2006) Bacharel e Licenciado em Matemática. Graduação em Tecnólogo de Gestão Financeira de Empresas pela Universidade Paulista (2009). Professor de Matemática na Escola Estadual Emilia Anna Antônio, Guarulhos, e na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jardim Fontális.

## RESUMO

Na história da matemática, assim como na história, Al-Khwarizmi (780-850) matemático persa, teve papel fundamental quanto as contribuições para a álgebra, aritmética e geometria. Não obstante Khayyam (1048-1131) contribuiu para o problema de equações cúbicas com métodos mais precisos. Vale ressaltar que Al-Khwarizmi causou impacto inicialmente no mundo islâmico, que por sua vez influenciou o europeu, sendo traduzido pelo latim. Ademais, Khayyam, por sua vez, foi notório em desmembrar equações, tornando-as mais simples. Esta pesquisa tem o objetivo de explorar como Al-Khwarizmi e Khayyam contribuíram para a história da matemática, assim como para o desenvolvimento da humanidade. . Ambos os estudiosos contribuíram cabalmente para o cálculo com números conhecidos e desconhecidos, empregando ideias que derivariam na matemática moderna, como números reais e imaginários. Al-Khwarizmi e Khayyam ainda impactam a educação matemática quanto ao uso de ferramentas e métodos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Al-Khwarizmi; Omar Khayyam; História da Matemática; Álgebra; Desenvolvimento Humano.

## INTRODUÇÃO

Na história da matemática, assim como na história, Al-Khwarizmi (780-850) matemático persa, teve papel fundamental quanto as contribuições para a álgebra, aritmética e geometria. Não obstante Khayyam (1048-1131) contribuiu para o problema de equações cúbicas com métodos mais precisos.

Vale ressaltar que Al-Khwarizmi causou impacto inicialmente no mundo islâmico, que por

sua vez influenciou o europeu, sendo traduzido pelo latim. Ademais, Khayyam, por sua vez, foi notório em desmembrar equações, tornando-as mais simples. Esta pesquisa tem o objetivo de explorar como Al-Khwarizmi e Khayyam contribuíram para a história da matemática, assim como para o desenvolvimento da humanidade.

## DESENVOLVIMENTO

### AL-KHWARIZMI E SEU LEGADO

As origens da álgebra, método matemático para calcular quantidades desconhecidas, podem ser retraçadas até os antigos babilônios e egípcios, como revelam até os antigos babilônios e egípcios, como revelam as equações em tabuinhas com caracteres cuneiformes e em papiros. A álgebra evoluiu das necessidades de resolver problemas práticos, em geral de natureza geométrica, que exigiam determinar um comprimento, área ou volume. Os matemáticos elaboraram regras para lidar com uma gama maior de problemas gerais. Para obter comprimentos e áreas, criaram-se equações com variáveis (quantidade desconhecidas) e termos ao quadrado. Usando tabelas, os babilônios podiam também calcular volumes, como o espaço dentro de um depósito de grãos (RAVERTY, 1977, p 23).

"A matemática é o alicerce para entender as estrelas, a terra e os mares [...] sendo que a busca pelo conhecimento é uma obrigação que transcende fronteiras e crenças" (KHAYYAM, 2001, p. 16).

Ao longo dos séculos, conforme a matemática evoluía, os problemas ficaram mais longos e complexos, e os estudiosos procuraram novos meios de encurtá-los e simplificá-los. Embora os primeiros matemáticos gregos se baseassem em grande parte na geometria, Diofanto desenvolveu novos métodos algébricos no século III d.C. e foi o primeiro a usar símbolos para quantidades desconhecidas. Porém, só mais de mil anos depois uma notação algébrica padrão seria aceita (BERGGREN, 2016, p. 37).

Após a queda do Império Romano, a matemática no Mediterrâneo declinou, mas a difusão do islamismo a partir do século VII teve impacto revolucionário na álgebra. Em 762 d.C., o califa Al-Mansur fundou Bagdá para ser sua capital, e ela logo se tornou importante centro cultural, de estudo e comércio, destacando-se pela compra e tradução de manuscritos de culturas anteriores, como as obras dos matemáticos gregos, Euclides, Apolônio e Diofanto, e de estudiosos indianos com Brahmagupta. As obras foram guardadas numa grande biblioteca, a Casa da Sabedoria, que se tornou centro de pesquisa e divulgação do conhecimento. Os estudiosos da Casa da Sabedoria faziam suas próprias pesquisas e, em 830, Muhammad Ibn Musa al-Khwarizmi apresentou sua obra à biblioteca, o Compêndio sobre Cálculo por Restauração e Balanceamento. Ele revolucionou os modelos de calcular problemas algébricos, introduzindo princípios que são à base da álgebra moderna. Como em épocas anteriores, os problemas discutidos eram em grande parte geométricos. O estudo da geometria era importante no mundo muçulmano, em parte porque a forma humana era proibida na arte e, assim, muitos desenhos islâmicos se baseavam em padrões geométricos



(SALIBA, 2007, p. 16).

"A álgebra é a ciência que serve de ponte entre a matemática abstrata e suas aplicações práticas na vida." (KHAYYAM, 2001, p. 21).

Al-Khwarizmi introduziu algumas operações algébricas fundamentais, que descreveu como redução, restauração e balanceamento. O processo de redução (simplificar uma equação) podia ser feito pela restauração (al-jabr), mover termos subtraídos para o outro lado da equação, e então balancear os dois lados da equação. A palavra "álgebra" vem de al-jabr (KATZ, 2020, p. 10).

Al-Khwarizmi não trabalhou a partir do nada, pois tinha traduzido obras de matemáticos gregos e indianos anteriores. Ele apresentou o sistema de notação posicional decimal indiano ao mundo islâmico, que depois levou à adoção do sistema numérico indo-árabe de amplo uso hoje. Al-Khwarizmi começou estudando equações lineares, assim chamadas porque criam uma reta quando plotadas num gráfico. As equações lineares só envolvem uma variável, expressa apenas com potência 1, e não quadradas ou de outra potência mais alta (HODGSON, 1977, p. 9).

Al-Khwarizmi não usava símbolos, pois, escreveu suas equações com palavras, com ajuda de diagramas. Por exemplo, escreveu a equação  $(x/3 + 1)(x/4 + 1) = 20$  como, uma quantidade, onde multiplica-se um terço e um dirham e um quarto e um dirham, obtendo-se vinte. Sendo dirham uma moeda, usada por Al-Khwarizmi para designar uma unidade. Segundo Al-Khwarizmi, ao empregar os métodos de restauração e balanceamento, todas as equações quadráticas, em que a potência mais alta de  $x$  é  $x^2$ , podem ser simplificadas em uma das seis formas básicas. Em notação moderna, elas seriam,  $ax^2 = bx$ ;  $ax^2 = c$ ;  $ax^2 + bx = c$ ;  $ax^2 + c = bx$ ;  $ax^2 = bx + c$ ;  $bx = c$ . Nesses seis tipos, as letras  $a$ ,  $b$  e  $c$  representam números conhecidos, e  $x$  a quantidade desconhecida. Al-Khwarizmi também abordou problemas mais complexos, criando um método geométrico para resolver equações quadráticas que usava a técnica conhecida como completar o quadrado. E prosseguiu, buscando uma solução geral para equações cúbicas, em que a maior potência de  $x$  é  $x^3$ , mas não conseguiu encontrá-la. Sua pesquisa, porém, mostrou como a matemática evoluíra desde os gregos antigos (BERGGREN, 2016, p. 11).

Durante séculos, a álgebra foi só uma ferramenta para resolver problemas geométricos, mas agora se tornava uma disciplina por direito próprio, em que calcular equações cada vez mais difíceis era o objetivo final. Muitas das equações com que Al-Khwarizmi lidou tinham soluções que não podiam ser expressas de modo completo e racional usando o sistema decimal indo-árabe. Embora números como  $\sqrt{2}$ , a raiz quadrada de 2, estivessem presentes já na antiga Grécia e até em tabuinhas de argila babilônicas. Al-Khwarizmi foi o primeiro, em 825 d.C., a fazer a distinção entre números racionais, que podem ser expressos em frações, e irracionais, que têm uma sucessão indefinida de casas decimais sem padrão recorrente. Al-Khwarizmi descreveu os números racionais como audíveis e os irracionais em inaudíveis (RASHED, 2009, p. 26).

A obra de Al-Khwarizmi foi desenvolvida pelo egípcio Abu Kamil Shuja Ibn Aslam (c. 850 -930 d.C.), cujo Livro de Álgebra foi concebido como um tratado acadêmico para outros matemáticos e não para pessoas cultas com interesse mais amador. Abu Kamil adotou os números irracionais como soluções possíveis para equações quadráticas, em vez de rejeitá-los, como anomalias estranhas. No Livro de Coisas Raras na Arte do Cálculo, Abu Kamil tentou resolver equações inde-

terminadas (as que têm mais de uma solução). Ele explorou ainda mais esse tópico no Livro dos Pássaros, em que apresentou uma miscelânea de problemas de álgebra ligados a pássaros, como: “De quantos modos se podem comprar, 100 dirhams, 100 pássaros num mercado?” (HODGSON, 1977, p. 29).

Até a era dos “algebristas” árabes de Al-Khwarizmi no século IX à morte do matemático mouro Al-Qalasadi em 1486, os principais avanços em álgebra se escoraram em representações geométricas. Por exemplo, o método de Al-Khwarizmi de “completar o quadrado” para resolver equações quadráticas repousa nas propriedades de um quadrado real; estudiosos posteriores trabalharam de modo similar. O matemático e poeta Omar Khayyam, por exemplo, se interessava por resolver problemas usando a disciplina um tanto recente da álgebra, mas recorria a métodos tanto geométricos quanto algébricos. Seu Tratado sobre a Demonstração de Problemas de Álgebra (1070) inclui com destaque um novo ponto de vista sobre as dificuldades nos postulados de Euclides, um conjunto de regras geométricas que assume serem verdadeiras sem exigência de prova. Continuando o trabalho anterior de Al-Karaji, Khayyam também desenvolveu ideias sobre coeficientes binomiais, que determinam quantos modos existem de selecionar uma quantidade de itens de um conjunto maior. Ele resolveu também equações cúbicas, inspirado pelo uso que Al-Khwarizmi fez das construções geométricas de Euclides ao solucionar equações quadráticas (RASHED, 2009, p. 44).

## CONTRIBUIÇÕES DE OMAR KHAYYAM

Um enigma clássico era como produzir um cubo com o dobro do volume do outro. Em termos modernos, se um cubo de lado 1, por exemplo, tem volume de 13, qual o comprimento ao cubo ( $x^3$ ) que resultaria no dobro do volume. Khayyam percebeu que essas ferramentas não eram suficientes e propôs o uso de seções cônicas e outros métodos em seu tratado de álgebra (KATZ, 2020, p. 31).

"Os postulados de Euclides devem ser examinados não apenas como verdades, mas como caminhos para o entendimento racional." (KHAYYAM, 2000, p. 17).

Usando convenções modernas, as equações cúbicas podem ser expressas de modo simples, como  $x^3 + bx = c$ . Sem a economia de notação moderna. Khayyam expressava suas equações em palavras, descrevendo  $x^3$  como cubos,  $x^2$  como quadrados,  $x$  como comprimentos e números como quantidades. O método de Khayyam era desenhar um diagrama geométrico.

"Não há problema tão grande que o raciocínio claro e a geometria precisa não possam resolver [...], pois, cada equação é um passo em direção à verdade, e cada solução é um vislumbre do infinito." (KHAYYAM, 2001, p. 19).

Sua descoberta consistiu em quebrar a equação cúbica em duas equações mais simples, sendo uma para o círculo e outra para a parábola. Descobrimo o valor de  $x$  para o qual ambas as equações mais simples são ao mesmo tempo verdadeiras, ele poderia resolver a equação cúbica original. Khayyam também havia estudado as propriedades das seções cônicas e deduzido que uma solução para a equação cúbica podia ser achada dando ao círculo de diagrama o diâmetro 4. Essa medida era obtida dividindo  $c$  por  $b$ , ou  $144/36$ . O círculo passava pela origem (0,0) e seu centro estava no eixo  $x$  em (2,0). Usando esse diagrama, Khayyam desenhou uma linha perpendicular a partir do ponto em que o círculo e a parábola se cortam até o eixo  $x$  (onde  $y=0$ ) dá o valor

de  $x$  na equação cúbica. No caso  $x^3 + 36x = 144$ , a resposta é  $x = 3,14$  (até duas casas decimais). Khayyam não usava coordenadas e eixos (só inventados seiscentos anos depois). Em vez disso, desenhava as formas com a maior precisão possível e média com cuidado os comprimentos em seus diagramas. Ele obtinha então uma solução numérica com ajuda de tábuas trigonométricas (muito usadas em astronomia). Para Khayyam a solução seria sempre um número positivo. Há uma resposta negativa igualmente válida, mas embora o conceito de números negativos fosse reconhecido na matemática indiana, só teve aceitação geral no século XVII (BERGGREN, 2016, p. 23).

"Um problema geométrico é mais do que uma solução: é uma porta para o infinito das ideias matemáticas." (KHAYYAM, 2000, p. 27).

Embora Arquimedes, no século III a.C., possa ter examinado a interseção de seções cônicas ao tentar resolver equações cúbicas, o que destaca Khayyam é a abordagem sistemática, que lhe permitiu produzir uma teoria geral. Ele estendeu sua mistura de geometria e álgebra para a solução de equações cúbicas, usando círculos, hipérbolas e elipses, mas nunca explicou como construía, dizendo apenas como usava instrumentos (RASHED, 2009, p. 41).

"A linha reta e a curva coexistem como opostos complementares, cada uma necessária para a completude do espaço." (KHAYYAM, 2000, p. 13).

Khayyam foi um dos primeiros a perceber que uma equação cúbica podia ter mais de uma raiz e, portanto, mais de uma solução. Como pode ser mostrado num gráfico moderno que plota uma equação cúbica como uma curva serpenteando acima e abaixo do valor do eixo  $x$ , uma equação cúbica tem até três raízes. Khayyam desconfiou que havia duas, mas não considerava valores negativos. Ele não gostava de ter de usar geometria além de álgebra para obter uma solução, e esperava que seus esforços geométricos fossem um dia substituídos por aritmética (KATZ, 2020, p. 35).

## OS SUCESSORES DE KHWARIZMI E KHAYYAM

Durante o século X e o início do XI foi desenvolvida uma teoria de álgebra mais abstrata, que não dependia da geometria, um fator importante para estabelecer seu status acadêmico. Al-Karaji foi fundamental nisso. Ele determinou um conjunto de procedimentos para realizar aritmética com polinômios, expressões que contêm uma mistura de termos algébricos. Ele criou regras para calcular com polinômios que lembram muito as de adição, subtração ou multiplicação de números. Isso permitiu aos matemáticos operar de modo mais uniforme com expressões algébricas cada vez mais complexas e reforçou as ligações essenciais da álgebra com a aritmética. A prova matemática é uma parte vital da álgebra moderna e uma das ferramentas de prova é chamada de indução matemática. Al-Karaji usou uma forma básica desse princípio, em que mostraria que uma declaração algébrica é verdadeira para os casos mais simples ( $n=1$ ), então usar-se-ia este fato para mostrar que deveria ser verdadeira para  $n=2$  e assim por diante, com a conclusão inevitável de que a declaração deve ser verdadeira para todos os valores possíveis de  $n$  (RAVERTY, 1977, p. 15).

Um dos sucessores de Al-Karaji foi Ibn Yahya al-Maghribi al-Saamaw'al, estudioso do século XIII. Ele notou que o novo modo de pensar a álgebra como um novo tipo de aritmética com regras gerais envolvia a operação algebrista "do desconhecido usando todas as ferramentas aritméticas,

do mesmo modo que os aritméticos operam o conhecido”. Al-Samaw’al não só continuou trabalho de Al-Karaji sobre polinômios, mas também desenvolveu as leis dos expoentes, que levaram a muitos trabalhos posteriores sobre logaritmos e exponenciais, e foram um significativo passo adiante na matemática (HODGSON, 1974, p. 6).

As equações cúbicas desafiaram os matemáticos desde a época de Diofanto de Alexandria. Al-Khwarizmi e Khayyam fizeram progressos importantes para seu entendimento, sendo trabalho levado a diante por Sharaf al-Din al-Tusi, estudioso do século XII, nascido provavelmente no Irã, cuja matemática parece ter se inspirado na obra de estudiosos gregos anteriores, em especial Arquimedes. Al-Tusi se interessava mais que Al-Khwarizmi e Khayyam por determinar tipos de equações cúbicas. Ele também desenvolveu cedo a compreensão das curvas gráficas, articulando o significado de valores máximos e mínimos. Sua obra fortaleceu a conexão entre equações algébricas e gráficos, entre símbolos matemáticos e representações visuais. As descobertas e as regras dos estudiosos árabes medievais formam a base da álgebra ainda hoje. O trabalho de Al-Khwarizmi e seus sucessores foi crucial para estabelecer a álgebra com disciplina independente. Só no século XVI, porém, os matemáticos começaram a abreviar as equações usando letras para representar variáveis conhecidas e desconhecidas. O francês François Viète foi central nesse desenvolvimento, sendo pioneiro ao se distanciar, em suas obras, dos procedimentos da álgebra árabe em direção ao que é conhecido como álgebra simbólica (RASHED, 2009, p. 12).

Em *Introdução à arte analítica* (1591), Viète sugeriu que os matemáticos usassem letras para representar as variáveis de uma equação; vogais para quantidades desconhecidas e consoantes para as conhecidas. Embora esse sistema tenha por fim sido substituído pelo de René Descartes, em que letras do começo do alfabeto representam números conhecidos e as do fim representam os desconhecidos, Viète mesmo assim foi responsável por simplificar a linguagem algébrica muito além do que os estudiosos árabes imaginavam. A inovação permitiu aos matemáticos escrever equações abstratas cada vez mais complexas e detalhadas sem usar geometria (SALIBA, 2007, p. 27). Sem a álgebra simbólica, seria difícil imaginar como a matemática da era moderna poderia ter se desenvolvido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Al-Khwarizmi apresentou contribuições que mudaram para sempre a história da matemática, como a história. O estudioso desenvolveu formas e análises sobre elementos da álgebra, como as equações de primeiro e segundo graus, o que de fato, são usados amplamente em modelagem para problemas econômicos, financeiros, operacional, entre outros. Já Khayyam versatilizou as equações cúbicas, denotando que álgebras são fatos geométricos que se provam com proposições. Ambos os estudiosos contribuíram cabalmente para o cálculo com números conhecidos e desconhecidos, empregando ideias que derivariam na matemática moderna, como números reais e imaginários. Al-Khwarizmi e Khayyam ainda impactam a educação matemática quanto ao uso de ferramentas e métodos.

## REFERÊNCIAS

BERGGREN, J. Lennart. **Mathematics In Medieval Islam**. New York: Springer, 2016.

HODGSON, Marshall G. S. **The Venture Of Islam: Conscience And History In A World Civilization**. Chicago: University Of Chicago Press, 1974.

KATZ, V. J. **A History Of Mathematics: An Introduction**. 4. Ed. Boston: Pearson, 2020.

KHAYYAM, Omar. **Exposition Of The Problems Of Arithmetic And Geometry**. Edited By Roshdi Rashed. Tehran: University Press, 2000.

KHAYYAM, Omar. **The Algebra Of Omar Khayyam: Texts And Commentary**. Edited By R. Rashed. Tehran: University Press, 2001.

RASHED, R. Al-Khwarizmi: **The Beginnings Of Algebra**. London: Saqi Books, 2009.

RAVERTY, Joseph. **The Life And Contributions Of Omar Khayyam**. New York: Persian Heritage Press, 1977.

SALIBA, G. **Islamic Science And The Making Of The European Renaissance**. Cambridge: MIT Press, 2007.

# ESTUDOS CORRELATOS SOBRE O TRABALHO COLABORATIVO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO PAULO



## SÔNIA ROCHA DE ALMEIDA VIEIRA

Atua na educação há 19 anos. Mestre em Educação pelo Programa Pós-graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), UNINOVE (2023) – pesquisa “O trabalho colaborativo na escola: o que pensa a equipe gestora das escolas públicas da rede municipal de ensino de São Paulo”. Pós-graduada em Psicopedagogia pela Universidade da Cidade de São Paulo - UNICID. Graduada em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie.

## RESUMO

O estudo apresentado neste artigo é parte da dissertação de mestrado, defendida pela autora em dois mil e vinte e três no PROGEPE/UNINOVE. Os estudos correlatos na área educacional desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do conhecimento teórico e prático, pois ajudam a construir uma base sólida de compreensão sobre as práticas. Assim, o artigo descrito apresenta os estudos correlatos sobre o trabalho colaborativo nas escolas públicas de São Paulo. Para tal, foi feito um levantamento de teses e dissertações que tratam do tema trabalho colaborativo na escola, tema este, que tem sido discutido por vários pesquisadores da área, desde os anos de 1990, por ser considerado um contraposto ao trabalho individualista e à cultura do isolamento existente no interior das instituições escolares. Para a realização da pesquisa, foi utilizado a plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o portal do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT), por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Os itens acerca dos resultados, pode-se afirmar que os estudos arrolados, de forma geral, contribuem para fundamentar novas pesquisas sobre o tema de estudo. Foi possível observar também nas pesquisas, a relevância do trabalho colaborativo para a efetivação e melhoria das ações empreendidas no ambiente escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho colaborativo; Escola pública; Estudos correlatos.

## INTRODUÇÃO

## ESTUDOS CORRELATOS SOBRE O TRABALHO COLABORATIVO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO PAULO

Os estudos correlatos na área educacional desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do conhecimento teórico e prático, pois ajudam a construir uma base sólida de compreensão sobre as práticas no chão da escola, teorias e contextos que influenciam o processo de ensino-aprendizagem dos atores. Abaixo, destaco algumas das principais razões pela qual esses estudos são importantes: 1) Aprofundamento do Conhecimento Teórico: Estudos correlatos permitem que os educadores compreendam teorias e modelos pedagógicos que já foram aplicados ou pesquisados em contextos similares, oferecendo uma base teórica robusta para suas próprias práticas; 2) Inovação Educacional: Ao revisar e analisar pesquisas correlatas, é possível identificar novas abordagens e práticas que podem ser inovadoras e aplicáveis no contexto atual. Isso pode enriquecer o ensino e aprender de maneiras que não seriam evidentes sem a reflexão sobre o que já foi feito; 3) Desenvolvimento de Práticas Baseadas em Evidências: Estudos correlatos fornecem dados empíricos que podem validar ou refutar teorias e práticas pedagógicas. Isso ajuda a adotar metodologias que são mais eficazes e comprovadas, promovendo melhores resultados educacionais; 4) Identificação de Tendências e Desafios: Ao analisar a literatura correlata, os educadores e pesquisadores podem identificar tendências emergentes no campo da educação, além de entender desafios recorrentes que ainda precisam ser abordados, permitindo a antecipação de novas demandas; 5) Aprimoramento de Políticas Públicas: A partir da análise de estudos anteriores, pode-se melhorar a formulação de políticas educacionais mais eficazes e alinhadas às necessidades de professores, alunos e instituições de ensino; 6) Integração de Diversos Contextos: Estudos correlatos podem incluir pesquisas de diferentes contextos culturais, sociais e econômicos, o que amplia a compreensão das diversas realidades educacionais e permite a adaptação de práticas a diferentes cenários; 7) Fortalecimento da Colaboração entre Pesquisadores e Educadores: A troca de conhecimento entre as áreas de pesquisa e prática educacional é fundamental. Estudos correlatos frequentemente criam pontes entre teoria e prática, incentivando a colaboração entre professores e pesquisadores.

Portanto, os estudos correlatos não só ampliam o entendimento sobre o campo educacional como também oferecem meios para que as práticas pedagógicas evoluam e se adaptem de maneira mais eficaz às necessidades dos alunos e das comunidades escolares.

O trabalho colaborativo no campo educacional tem sido discutido por vários pesquisadores da área, desde os anos de 1990, por ser considerado um contraposto ao trabalho individualista e à cultura do isolamento existente no interior das instituições escolares. Fullan e Hargreaves (2001)

Diante dessa premissa, nos questionamos, é possível desenvolver o trabalho colaborativo na escola? Assim, com o objetivo de fazer o levantamento de teses e dissertações que tratam do tema trabalho colaborativo na escola, para tal, utilizaram-se a plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o portal do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT), por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Na busca feita na plataforma CAPES, utilizaram-se as palavras-chave: trabalho colaborativo

na escola; equipe gestora; gestão escolar. Sem refinamento, foram localizados 51.945 títulos de dissertações e teses. Ao delimitar a pesquisa — por meio do recorte nos campos “mestrado profissional”; “área de conhecimento: educação”; “nome do programa: gestão e práticas educacionais” —, apareceram 129 títulos, relacionados, entretanto, a práticas de trabalho em grupo entre professores, sem mencionar a gestão escolar em seus títulos e resumos. Ao fazer a pesquisa no portal do IBICT, utilizando as mesmas palavras-chave, foram encontrados 521 títulos. Ao delimitar o intervalo de tempo por “ano de defesa”, de 2015 a 2021, 20 títulos apareceram. Desse total, selecionou-se a dissertação de Negrim (2019), intitulada “Gestão escolar, docência e tecnologia digital: trabalho colaborativo para o ensino de alunos com deficiência intelectual”.

Em uma segunda tentativa, partindo do princípio de que é parte da gestão participativa o trabalho em conjunto com representantes da comunidade escolar, e considerando que o termo “trabalho em equipe” poderia ampliar possibilidades na busca por outros trabalhos de pesquisa, foram acrescentadas as palavras-chave “trabalho participativo” e “trabalho em equipe”. Com isso, mais três títulos foram agregados, a saber: Dias (2018) — “Atuação colaborativa entre professores do atendimento educacional especializado e do ensino regular: a importância da gestão”; Carvalho (2018) — “Desafios e possibilidades de um trabalho colaborativo para formação continuada com docentes no ensino médio público”; e Gomboeff (2017) — “Direção escolar e o trabalho colaborativo entre a equipe gestora: uma análise na perspectiva sócio-histórica”.

Acrescentou-se, também, o trabalho de Silva (2013) — “Formação continuada colaborativa de professores em serviço: o caso da EMEF ‘José Áureo Monjardim’ – Vitória/ES”. Somando-se, assim, cinco estudos que possibilitaram maior direcionamento à presente investigação.

Diante do exposto, apresenta-se, na sequência, uma síntese dos estudos selecionados. Organizou-se o quadro com base nas seguintes informações: autor(a), curso, instituição, título, objetivo e metodologias. Posteriormente, explanam-se, mais detalhadamente, as pesquisas selecionadas.

Quadro 1: Pesquisas encontradas

AUTOR(A)ANO	CURSO	INSTITUIÇÃO	TÍTULO	OBJETIVOS	METODOLOGIAS
NEGRIM, Marcia Regina C. (2019)	Mestrado	Unesp Bauru	Gestão escolar, docência e tecnologia digital: trabalho colaborativo para o ensino de alunos com deficiência intelectual	Promover o trabalho colaborativo estabelecendo uma articulação entre o trabalho pedagógico do gestor escolar e do docente, utilizando o jogo digital (produto educacional desenvolvido para embasar a coleta de dados) enquanto recurso didático-pedagógico, com o intuito de desenvolver a competência leitora e escritora de alunos com deficiência intelectual.	Cunho qualitativo com desenvolvimento
DIAS, Sabrina A. (2018)	Doutorado	Unesp/ Marília	Atuação colaborativa entre professores do atendimento educacional especializado e do ensino regular: a importância da gestão	Analisar o papel do gestor na efetivação de um Plano de ações Colaborativas entre o professor do Atendimento Educacional Especializado e o professor do ensino regular.	Abordagem teórica. Pesquisa-ação colaborativa



CARVALHO, Tereza Cristina de C. (2018)	Doutorado	Unesp Marília	Desafios e possibilidades de um trabalho colaborativo para a formação continuada com docentes do Ensino médio público	Analisar os desafios e as possibilidades de um trabalho colaborativo para a formação continuada com docentes do Ensino Médio público, de uma cidade da Região Noroeste do Estado do Paraná.	Qualitativa, fundamentada nos pressupostos da pesquisa colaborativa
GOMBOEFF, Ana Lucia M. (2017)	Mestrado	PUC/ SP	Direção escolar e o trabalho colaborativo entre a equipe gestora: uma análise na perspectiva sócio-histórica	Apreender as significações de uma diretora sobre a atividade da equipe gestora a fim de compreender que elementos favorecem ou dificultam um trabalho colaborativo entre os membros dessa equipe.	Empírica e documental (teórico-metodológicos da psicologia sócio-histórica)
SILVA, Neusely F. (2013)	Mestrado	PUC-SP	Formação continuada colaborativa de professores em serviço: o caso da EMEF "José Áureo Monjardim" - Vitória/ES	Descrever e analisar um programa de formação contínua em serviço, por meio do caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental "José Áureo Monjardim" em Vitória/ES.	Pesquisa empírica e documental

Fonte: Elaboração própria.

Negrim (2019) propõe que o diretor trabalhe com o professor, sem perder o foco de suas funções. Assim, cada um tem uma função a desempenhar, porém a colaboração e a partilha dos saberes devem existir para o bem comum. Seguindo essa mesma linha de definição da pesquisa, a autora considera o trabalho colaborativo como uma oportunidade de articular o trabalho da gestão ao trabalho docente, em prol do processo educativo.

Dias (2018) analisa o papel do gestor na efetivação de um plano de ações colaborativas entre o professor do atendimento educacional especializado (AEE) e o do ensino regular. O gestor em questão é denominado colaborativo, função criada especialmente para orientar e auxiliar. Trata-se de uma espécie de mediador entre o professor de ensino regular e o professor do AEE. Segundo a pesquisadora, esse papel caberia à equipe gestora das escolas, porém esta última acaba sendo consumida por uma demanda muito grande de trabalho, e nem sempre consegue acompanhar e fortalecer o processo colaborativo. Portanto, o papel do gestor colaborativo é somente voltado para as questões da educação especial. Ademais, a investigação aponta que o serviço do AEE ainda tem muitos desafios a serem superados, entre eles a efetivação de uma cultura colaborativa nas escolas. Do mesmo modo, defende-se a existência de um gestor colaborativo afim de propiciar, efetivar e garantir a sustentabilidade das ações colaborativas.

Carvalho (2018) empreende sua pesquisa na rede pública do Paraná e defende a tese de que uma formação continuada com docentes do ensino médio, sustentada nos princípios do trabalho colaborativo, viabiliza o trabalho educacional e inclusivo do público-alvo da educação especial (PAEE). Propõe uma formação continuada que contemple um trabalho articulado entre os professores da rede comum e o professor da educação especial, partindo da premissa do trabalho colaborativo, cujo objetivo comum é atender ao público-alvo da educação especial (PAEE). Discorre sobre a importância da gestão e da coordenação pedagógica para o desenvolvimento do trabalho colaborativo na escola, destacando que ambas são primordiais no desenvolvimento do trabalho colaborativo, pois a ideia de colaboração precisa envolvê-la como um todo. Os resultados mostram

que a formação continuada e o trabalho colaborativo precisam se pautar em necessidades reais, vivenciadas pelos docentes, uma vez que sua adesão foi atrelada ao direcionamento da proposta de trabalho que os envolvidos solicitaram enquanto temática. Além do mais, a abordagem colaborativa propiciou o entrosamento entre os docentes, melhorou a relação interpessoal e os auxiliou a refletir sobre suas próprias práticas educacionais com os alunos do PAEE.

Gomboeff (2017) realizou ações interativas em duas escolas municipais de São Paulo, envolvendo professores e gestores. A pesquisa objetivou apreender as significações de uma diretora sobre a atividade da equipe gestora, a fim de mensurar os elementos que favorecem ou dificultam um trabalho colaborativo entre os membros da equipe. A pesquisadora conclui que a legislação não oferece condições materiais para que os diferentes segmentos da escola possam se reunir a fim de discutir o PPP. Ademais, a formação voltada apenas à coordenação reforça a ideia de que esta última é a única responsável pela formação docente e pelos assuntos pedagógicos. Chega-se também à conclusão de que o fato de a direção e suas assistentes não participarem de formações é muito preocupante, considerando-se a relevância de se refletir sobre o cotidiano escolar, bem como de questioná-lo, para que haja avanço e transformação. Dessa forma, cabe indagar se a política educacional do município de São Paulo valoriza o trabalho colaborativo e proporciona condições objetivas para que ele ocorra.

Silva (2013) se propõe a conhecer os limites e as possibilidades da criação do Projeto JAM (como é conhecido), bem como a detectar, descrever e analisar as condições para a criação de uma proposta de formação na escola e as características que a marcam como atividade colegiada. Por meio da pesquisa, detectaram-se elementos estruturantes: participação dos pais; associação de pais e conselho de escola; união dos profissionais técnicos e pedagogos, entre outros. Eles foram fundamentais para a existência do estudo, assim como para a formação continuada na escola. Trata-se de situações que extrapolam as relações dos professores com as atividades regulares, revelando a possibilidade de se fazer um projeto de formação e, por meio dele, promover mudanças significativas na escola e na criação de novas perspectivas para a educação.

Os estudos de Negrin (2019) e Dias (2018) se referem ao trabalho colaborativo em um projeto específico, baseado em um molde de parceria de trabalho em coensino, ou seja, combinando as habilidades do professor comum às do especialista. Assim, constata-se que a potencialização dos resultados está atrelada à participação e ao envolvimento do diretor e coordenação pedagógica. Já o trabalho de Carvalho (2018) e e Silva (2013) é desenvolvido sob uma proposta de curso de formação continuada na escola, partindo das premissas do trabalho colaborativo com docentes em exercício e dos estudos de Gomboeff (2017). Vale lembrar que este último propõe observar o trabalho colaborativo junto do diretor, em relação à escola como um todo. Os estudos arrolados, de forma geral, contribuem para esta pesquisa, por destacarem a relevância do trabalho colaborativo para a efetivação e melhoria das ações empreendidas no ambiente escolar, embora se saiba que o trabalho colaborativo, nesse contexto, não se resume a uma atividade isolada — como aparece na maioria dos estudos correlatos aqui apresentados — mas, sim, a planejamento coletivo, pedagógico, administrativo, de formação, entre outros. No entanto, o que os tornou válidos foi a confirmação de que o envolvimento — ou a ausência de envolvimento — da equipe gestora influencia diretamente a eficácia desses trabalhos e, conseqüentemente, delinea o seu tipo. Ou seja, a concepção

sobre gestão escolar determina se os trabalhos desenvolvidos na escola são realizados isolada ou colaborativamente. Contudo, não foram encontradas pesquisas sobre a perspectiva da equipe gestora das escolas públicas da rede municipal de ensino de São Paulo, o que torna esta investigação relevante para a academia.

Vale ressaltar que este estudo tenciona fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema em estudo, trabalho colaborativo na escola pública

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os estudos correlatos oferecem diversos benefícios para a educação. Eles ajudam a aprofundar o conhecimento teórico, permitindo aos educadores compreenderem teorias e modelos pedagógicos aplicados em contextos semelhantes. Também promovem inovação educacional ao identificar novas abordagens práticas. Além disso, proporcionam o desenvolvimento de práticas baseadas em evidências, validando ou refutando metodologias. Estes estudos identificam tendências e desafios emergentes, além de aprimorar políticas públicas e adaptar práticas educacionais a diferentes contextos. Por fim, fortalecem a colaboração entre pesquisadores e educadores, criando pontes entre teoria e prática.

Exemplos de trabalho colaborativo bem-sucedidos, infelizmente, ainda são dados como exceção no campo educacional, porém a possibilidade do seu desenvolvimento se confirma. Reconhece-se que muitas escolas buscam envolver seus professores na vida e no trabalho das instituições, focalizando a criação de papéis de liderança, criando experiências de planejamentos colaborativos, desenvolvendo espaços de partilha entre os pares e permitindo, assim, que exerçam e desenvolvam uma responsabilidade maior pelas políticas e práticas desenvolvidas no âmbito escola.

Ao mesmo tempo percebe-se um aumento na imposição das políticas públicas advindas de cima para baixo, nas imposições de implementações curriculares, bem como na avaliação e monitoramento dos professores e alunos. Isso acarreta uma série de problemas como sobrecarga, isolamento e pensamento em grupo — pressão do grupo, quer para tradição ou para inovação. Nesse contexto, as competências não são aproveitadas; limita-se o papel do professor e o problema da liderança. As soluções apresentadas por tais políticas impostas tendem a ser pobres e falhas, cujos sintomas impactam diretamente a qualidade do ensino e da aprendizagem nas salas de aula.

Diante da multiplicidade dos problemas, é imperioso um maior envolvimento dos educadores nas reformas educativas, a fim de que as instituições educacionais experienciem um desenvolvimento significativo. Enfatizam-se, portanto, a importância do envolvimento e o modo particular como os professores trabalham em conjunto enquanto comunidade. Dessa forma, o trabalho interativo como forma de melhorar o fazer docente nas escolas está na solução e na estimulação daquilo que os professores têm a oferecer e na partilha de suas competências.

Na fala dos autores, verifica-se que pode ser um pressuposto do desenvolvimento de um trabalho colaborativo não se deu aleatoriamente e nem por acaso. Ele foi idealizado, planejado e posto em execução; enfrentou várias dificuldades e possíveis erros, até mesmo com algumas concepções, repensadas e adaptadas. Assim, o trabalho colaborativo está diretamente ligado à forma como foi desenvolvido as ações, desde a sua concepção: o envolvimento dos moradores, o trabalho em conjunto, os profissionais da escola, o estabelecimento de metas e a definição de ações para alcançar os objetivos por meio dos colegiados, de forma organizada e coletiva, em busca de um bem comum.

## REFERÊNCIAS

BALL Stephen J. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade**. Tradução: Celina Rabello Duarte, Maria Lúcia Mendes Gomes e Vera Luiza Macedo Visockis. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. Instituto de Educação da Universidade de Londres s.ball@ioe.ac.uk.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 2. ed. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2021.

BIOTO, Patrícia Aparecida. **Formação colaborativa de professores no Programa Ler e Escrever. 2021**. Relatório (Pós-Doutorado) – Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1998.

CANÁRIO, Rui. **O que é a escola: um “olhar sociológico”**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2005.

CERTEAU, Michel: **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. 3. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1998.

DIAS, Sabrina Alves. **Atuação colaborativa entre professores do atendimento educacional especializado e do ensino regular: a importância da gestão**. 2018. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipe na escola**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

GOMBOEFF, Ana Lucia M. **Direção escolar e o trabalho colaborativo entre a equipe gestora: uma análise na perspectiva sócio-histórica**. 2017. 149 f.

**Dissertação (Mestrado em Educação: formação de formadores)** – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

GOMES, Alberto A. **Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal**. EccoS Revista Científica, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Herccus, 2018.

LIMA, Jorge A. de. **As culturas colaborativas nas escolas: Estruturas, processos e conteúdos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2002.

LUCK, Heloísa et al. **A escola participativa: O trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. A. de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2014.

MARTINELLI, Josemaris A. **Trabalho colaborativo entre uma professora especialista e professores do ensino comum para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

NEGRIM, Márcia R. C. **Gestão escolar, docência e tecnologia digital: trabalho colaborativo para o ensino de alunos com deficiência intelectual**. 2019. 130 f.

**Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2019.**

PARO, Vitor H. **Gestão democrática da educação pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.


SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Neusely F. **Formação continuada colaborativa de professores em serviço: o caso da EMEF “José Áureo Monjardim-Vitória-ES”**. 2013. 112 f.

**Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.**

SULZBACH, Cíntia dos Passos. **O processo histórico de construção do projeto político-pedagógico nas escolas públicas do município de Chapecó – SC.** Colóquio Internacional de Educação, Joaçaba, v. 1, n. 1, p. 1-9, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/colouquiointernacional/article/view/1227>. Acesso 10 nov. 2022.



+55 14 3198-4048  
+55 11 4444-9014  
[relacionamento@facon.edu.br](mailto:relacionamento@facon.edu.br)



**FACONNECT**