

# Unifahe educacional



Revista Unifahe Educacional [recurso eletrônico] — v.1, n.35, (jun. 2025). — Novo Mundo, MS: Unifahe, 2025.

Recurso online: il. color

Mensal  
e-ISSN: 2764-9598

1.Educação— Periódicos. 2.História 3.Literatura Infantil 4.TEA 5.INTUITU PERSONAE  
6.Alfabetização 7.Desenvolvimento Motor. 8.Musicalização 9.Ensino de Sociologia. 10.Ciência na Educação Infantil 11.Ensino Artes. 12.Ensino de Matemática. 13.Inclusão. 14.Autonomia da Infância. 15. História em Quadrinhos na Educação Infantil I. Unifahe.

CDD: 370

Catálogo: Sabrina Queiroz Pena - Bibliotecária – CRB – 9/1991



## CONSELHO EDITORIAL

Ms. Alexandre Bernardo  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Adriana Alves Farias  
 Dr<sup>a</sup> Claudineia Conationi da Silva Franco  
 Ms. Cleverson Cirino Coelho da Silva  
 Esp. Davyd Myke Oliveira  
 Ms. Dercival Gomes dos Santos  
 Ms. Marco Aurélio Claudiano Da Silva  
 Ms. Marcelo BortoLi Uliana  
 Ms. Valdemar Dias de Souza  
 Ma. Gilmara Belmiro da Silva

## EDITOR CHEFE

Mauricio Belo

## REVISÃO E NORMALIZAÇÃO DE TEXTOS

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Adriana Alves Farias  
 Dr<sup>a</sup> Tiziana Azario de Medeiros

## PROGRAMAÇÃO VISUAL E DIAGRAMAÇÃO

WayShip

## PROJETO GRÁFICO

WayShip

## BIBLIOTECÁRIA

Sabrina Queiroz Pena - CRB – 9/1991

## CICLO DE PUBLICAÇÃO

Mensal

## IDIOMA ACEITO

Português

## AUTOR INSTITUCIONAL

REVISTA UNIFAHE EDUCACIONAL  
 Rua Tupinambá, 606 - Bairro Tapajós -  
 Mundo Novo - MS CEP: 79.980-00

ISSN 2764-9598

# EDITORIAL

## INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL: O IMPACTO NA PESQUISA ACADÊMICA

O editorial de junho se concentra no impacto da Inteligência Artificial (IA) na pesquisa acadêmica. A edição examina como a IA está transformando a maneira como os pesquisadores conduzem suas investigações, desde a análise de grandes volumes de dados até a automação de processos repetitivos. A IA está sendo usada para acelerar descobertas em áreas como a medicina, a engenharia e as ciências sociais, tornando a pesquisa mais eficiente e precisa. No entanto, o editorial também aborda as implicações éticas e sociais da IA, como os riscos de viés nos algoritmos e a necessidade de garantir a transparência e a ética nas pesquisas que envolvem essa tecnologia. A revista reflete sobre como as universidades estão preparando seus alunos e professores para trabalhar com essas novas ferramentas, e o que o futuro reserva para a pesquisa acadêmica em um mundo cada vez mais influenciado pela IA.

Profa. Dra. Adriana Alves Farias



# SUMÁRIO

## 05. A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA ANTIGA PARA A COMPREENSÃO ATUAL

ANDRÉA MARIA DE LIMA CARVALHO

## 09. LITERATURA INFANTIL O INÍCIO DA ALFABETIZAÇÃO

ANDREIA ARAUJO OLIVEIRA

## 13. O IMPACTO DO DIAGNÓSTICO DE TEA NA VIDA ESCOLAR E FAMILIAR: CAMINHOS PARA UMA REDE DE APOIO

BRUNA ALEXANDRINO LEITE

## 18. ADOÇÃO INTUITU PERSONAE E O MELHOR INTERESSE DA CRIANÇA

DANIEL DE AGUIAR PEREIRA

## 23. ALFABETIZAÇÃO UM DESAFIO NA ATUALIDADE

IRACEMA CAMBUI SANTOS

## 27. O DESENVOLVIMENTO MOTOR DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

JULIO CESAR DA COSTA E SILVA

## 32. MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

KEILA SILVA SANTOS

## 38. PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO E O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS

MARCIA FARIAS DOS SANTOS MENDONÇA

## 43. A CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS INVESTIGATIVAS E O PAPEL DO EDUCADOR NO COTIDIANO DO CEI

RAQUEL SILVEIRA BOROVIÑA MESQUITA

## 47. O ENSINO DE ARTES VISUAIS O PAPEL DO PROFESSOR NESSA ÁREA DO CONHECIMENTO

REBECA LOPES ARCHILHA

## 51. ALUNOS AUTISTAS E O ENSINO DA MATEMÁTICA

REGIANE DOMINGUES XAVIER

## 55. OS DESAFIOS DA INCLUSÃO NA ATUALIDADE

REGIANE LINA DA SILVA DE BRITO

## 60. A AUTONOMIA DA INFÂNCIA NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

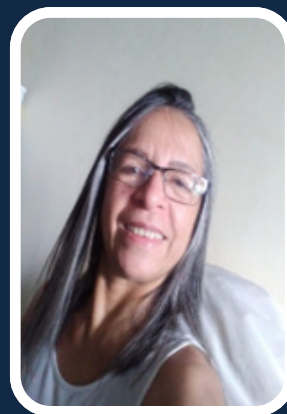
ROSEMEIRE VIEIRA PINTO DE SOUZA

## 65. O USO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SUZANA ELIZABETH LEAL DA SILVA



## A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA ANTIGA PARA A COMPREENSÃO ATUAL



ANDRÉIA MARIA DE LIMA CARVALHO - Natural de Recife, Pernambuco. Desde criança, sempre sonhei em ser professora — era esse o meu maior desejo. Chegou em São Paulo em 1990 e, com muito esforço, conciliando trabalho e estudos. Com determinação e fé, conseguiu realizar o sonho que carregou desde a infância. Formada em Pedagogia – Licenciatura Plena pela UniSant'Anna e atua como funcionária pública desde 2002. Em 2023, conquistou uma vaga como professora concursada de Educação Infantil (PEI) e, atualmente, trabalha em uma CEI (Centro de Educação Infantil), onde tem a alegria de educar e aprender todos os dias com as crianças.

### RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância da História Antiga para a compreensão da sociedade contemporânea. Ao analisar os principais acontecimentos, ideias, sistemas políticos e estruturas sociais das civilizações antigas, é possível perceber como muitos aspectos do mundo atual — como a democracia, a escrita, as leis e a organização urbana — têm raízes no passado. A partir de uma contextualização histórica, o estudo mostra que conhecer a Antiguidade não é apenas compreender o que aconteceu, mas também interpretar as bases que moldaram a cultura, a política e os valores do presente. Palavras-chave: História Antiga, civilizações, legado histórico, mundo atual, sociedade.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância da História Antiga para a formação do pensamento crítico e da identidade cultural dos povos. Ao estudar as civilizações antigas, como Egito, Grécia e Roma, é possível compreender as origens de muitas instituições, ideias políticas, sociais, religiosas e culturais que influenciam o mundo contemporâneo. A História Antiga fornece subsídios para o entendimento da evolução da humanidade e para a valorização do patrimônio histórico. História Antiga fornece subsídios essenciais para o entendimento da evolução da humanidade, permitindo compreender as origens das sociedades, instituições e valores que moldaram o mundo contemporâneo. Ao estudar as civilizações antigas, como a egípcia, a grega e a romana, é possível identificar as contribuições culturais, políticas, sociais e religiosas que ainda influenciam nosso modo de vida. Além disso, esse campo do conhecimento colabora para a valorização do patrimônio histórico, despertando o senso crítico, a consciência cidadã e o respeito à diversidade cultural.

A História, enquanto ciência que estuda o passado da humanidade, é essencial para entendermos o presente e planejarmos o futuro. A História Antiga, em especial, é um campo fundamental, pois reúne os registros das primeiras civilizações humanas que se organizaram social, política, econômica e religiosamente. A partir do estudo de sociedades como Egito, Mesopotâmia, Grécia e Roma, entre outras, é possível identificar elementos que influenciam até hoje a vida em sociedade.

O presente trabalho busca destacar a relevância desses conhecimentos para a formação crítica dos estudantes e para a construção de uma sociedade mais consciente de sua trajetória histórica. Entender como o passado moldou o presente é um exercício de cidadania e responsabilidade.

### CONTEXTUALIZAÇÃO

A História Antiga abrange um período que se inicia com o surgimento da escrita (c. 4.000 a.C.) e vai até a queda do Império Romano do Ocidente (476 d.C.). Nesse período, surgiram as primeiras formas de governo, códigos de leis, sistemas religiosos organizados, a escrita, o comércio entre povos e a ideia de cidadania. Esses elementos estruturaram as bases do mundo ocidental moderno.

Estudar essas civilizações nos permite entender, por exemplo, como a democracia grega influenciou os sistemas políticos atuais, como o direito romano ainda serve de base para leis contemporâneas e como as religiões monoteístas moldaram culturas e identidades até hoje.

### A HISTÓRIA ANTIGA

A História Antiga representa um dos períodos mais ricos da trajetória humana. Conhecer o passado remoto é essencial para compreender o presente e projetar o futuro. Este trabalho busca destacar a importância do estudo das civilizações antigas no processo educativo e na formação dos cidadãos, evidenciando como seus legados permanecem vivos na organização social atual.





A História Antiga abrange um longo período, desde o surgimento da escrita (cerca de 4000 a.C.) até a queda do Império Romano do Ocidente (476 d.C.). A História Antiga abrange o período desde o surgimento da escrita até a queda do Império Romano do Ocidente. Mais especificamente, os principais períodos da História Antiga são: Pré-História (antes da escrita, aproximadamente até 3500 a.C.) — embora não faça parte da História Antiga propriamente dita, é o período que a antecede.

Idade Antiga (aproximadamente 3500 a.C. até 476 d.C.) — começa com a invenção da escrita na Mesopotâmia, marca o início da História propriamente dita, e vai até a queda do Império Romano do Ocidente em 476 d.C.

Dentro da Idade Antiga, temos várias civilizações e fases importantes, como:

Civilizações da Mesopotâmia (Sumérios, Babilônios, Assírios)

Egito Antigo

Civilizações da Grécia Antiga

Império Persa

Império Romano

Fim da História Antiga: a queda do Império Romano do Ocidente em 476 d.C., que dá início à Idade Média.

Civilizações como os egípcios, mesopotâmicos, gregos e romanos deixaram profundas marcas na arte, política, religião, economia e ciência. Ao analisar essas culturas, podemos perceber a origem de muitos conceitos utilizados até hoje, como a democracia, o direito, os jogos olímpicos, a arquitetura monumental, entre outros. Além disso, o estudo da História Antiga nos ajuda a compreender os processos de dominação, resistência e convivência entre diferentes povos. Civilizações como os egípcios, mesopotâmicos, gregos e romanos marcaram profundamente os caminhos da humanidade. Esses povos antigos desenvolveram sistemas de escrita, formas de governo, práticas religiosas, estruturas sociais e conhecimentos científicos que influenciaram gerações posteriores. A Mesopotâmia, conhecida como o "berço da civilização", destacou-se pela invenção da escrita cuneiforme e pela criação dos primeiros códigos de leis. Já o Egito Antigo impressiona até hoje por suas construções monumentais, como as pirâmides, e pela organização. Civilizações como os egípcios, mesopotâmicos, fenícios, hebreus, gregos e romanos foram fundamentais na construção das bases culturais, sociais, políticas e religiosas do mundo ocidental.

O Egito Antigo, por exemplo, destacou-se pelo desenvolvimento da escrita hieroglífica, pela arquitetura monumental, como as pirâmides e os templos, e por sua organização política centralizada no faraó, considerado uma divindade. Essas sociedades antigas criaram formas de governo, códigos de leis, práticas religiosas, conhecimentos científicos e matemáticos que influenciaram diretamente gerações posteriores.

A História Antiga revela não apenas a grandiosidade dessas civilizações, mas também seus conflitos, crenças e contribuições para o pensamento humano. Estudar a História Antiga é, portanto, compreender as origens da humanidade e perceber como o passado moldou o presente. Essa análise favorece o pensamento crítico, a valorização da diversidade cultural e o reconhecimento da trajetória histórica da civilização.

#### GRANDES ACONTECIMENTOS NA HISTÓRIA ANTIGA

A História Antiga é marcada por inúmeros acontecimentos significativos que moldaram as bases da civilização humana. Entre os mais importantes, destacam-se:

A invenção da escrita (aproximadamente 3500 a.C., na Mesopotâmia), que marcou o fim da Pré-história e o início da História propriamente dita, permitindo o registro de leis, crenças, comércio e eventos.

A formação dos primeiros Estados organizados, como o Egito Antigo, com sua monarquia teocrática, e as cidades-estados da Mesopotâmia, como Ur e Babilônia.

O Código de Hamurábi (por volta de 1750 a.C.), um dos primeiros conjuntos de leis escritas, criado na Babilônia, que estabelecia normas sociais e jurídicas.

A construção das Pirâmides do Egito, principalmente durante o Antigo Império, como grandes obras de engenharia e símbolos do poder faraônico.

A democracia em Atenas, no século V a.C., uma das primeiras experiências de governo participativo da história, apesar de limitada a uma parcela da população.

As Guerras Greco-Pérsicas (século V a.C.), que marcaram a luta das cidade-estado gregas contra o Império Persa, com batalhas como Maratona e Salamina.

A expansão do Império Romano, que dominou vastas áreas da Europa, Norte da África e Ásia, influenciando profundamente o direito, a arquitetura e a língua.

O nascimento do cristianismo no século I d.C., movimento que, junto ao judaísmo e ao islamismo (este posterior), influenciou profundamente a história religiosa e cultural do Ocidente.

A queda do Império Romano do Ocidente, em 476 d.C., considerada o marco final da Antiguidade e o início da Idade Média na Europa.

O desenvolvimento de uma consciência histórica e crítica: A Nova e a Antiga História

O estudo da História, tanto em suas abordagens tradicionais quanto nas perspectivas contemporâneas, é fundamental para a formação de uma consciência histórica e crítica. A

História Antiga, que compreende o período desde o surgimento da escrita até a queda do Império Romano do Ocidente, oferece bases importantes para entender as origens das sociedades, as instituições políticas, culturais e sociais que influenciam o mundo atual.

Já a Nova História, que emergiu principalmente no século XX, propõe uma ampliação do olhar histórico, incorporando novas fontes, perspectivas e metodologias. Essa abordagem valoriza as experiências de grupos antes marginalizados, como mulheres, povos indígenas, trabalhadores e minorias, indo além dos grandes acontecimentos e das narrativas tradicionais centradas em reis e guerras.

O desenvolvimento de uma consciência crítica por meio da História envolve questionar essas narrativas, analisar múltiplos pontos de vista e reconhecer a diversidade cultural e social. Isso permite aos estudantes compreender que a História não é uma sequência fixa de fatos, mas uma construção humana que pode ser interpretada de diferentes formas.

Assim, o diálogo entre a História Antiga e a Nova História enriquece o processo educativo, promovendo a reflexão sobre o passado para compreender melhor o presente e contribuir para a construção de um futuro mais justo e plural.

#### ACONTECIMENTOS E FATOS RELEVANTES



Alguns acontecimentos e características da História Antiga que marcaram profundamente o mundo moderno:

O surgimento da escrita (Mesopotâmia e Egito) – facilitou o registro da história, da economia e da administração. O surgimento da escrita representa um dos marcos mais importantes da História Antiga, pois possibilitou o registro permanente de informações e marcou o início da história escrita da humanidade. Na Mesopotâmia, por volta de 3.200 a.C., surgiu a escrita cuneiforme, desenvolvida pelos sumérios, inicialmente para fins contábeis e administrativos, como o controle da produção agrícola e dos tributos. Já no Egito Antigo, por volta de 3.000 a.C., surgiu a escrita hieroglífica, usada principalmente em monumentos, templos e documentos religiosos, sendo um instrumento de poder ligado à elite e ao faraó.

Essas formas de escrita foram fundamentais para a organização das primeiras civilizações, permitindo a administração dos reinos, o desenvolvimento da ciência, da matemática, da religião e a transmissão de conhecimentos entre gerações. Além disso, tornaram possível o nascimento da literatura, da história e da lei escrita, influenciando profundamente todas as sociedades posteriores.

A formação das primeiras cidades-estados e impérios – modelos de organização política e social.

A democracia ateniense – embrião da participação política que influenciou as democracias modernas. A formação das primeiras cidades-estado e impérios na Antiguidade foi um passo decisivo para a organização social, política e econômica das sociedades humanas. Na Mesopotâmia, por exemplo, cidades como Ur, Uruk e Lagash eram independentes, possuíam governo próprio e eram protegidas por muralhas. Cada cidade-estado tinha um rei ou sacerdote que concentrava o poder religioso e político. Já no Egito Antigo, ocorreu a unificação das cidades ao longo do rio Nilo, resultando na formação de um império centralizado sob a autoridade do faraó, considerado uma figura divina.

Com o tempo, outras grandes civilizações como os Assírios, Babilônios, persas e Romanos também desenvolveram impérios que dominaram vastos territórios, criando sistemas administrativos, leis, exércitos organizados e redes comerciais. Essas estruturas políticas serviram de base para a criação dos estados modernos e das instituições de governo, influenciando profundamente os modelos de poder, a divisão social e o conceito de cidadania que conhecemos hoje. A democracia ateniense, desenvolvida na cidade-estado de Atenas, na Grécia Antiga, por volta do século V a.C., é considerada uma das primeiras formas conhecidas de governo democrático da história. Essa forma de governo baseava-se na participação direta dos cidadãos nas decisões políticas, por meio da Assembleia Popular (Ekklesia), onde eram de batidas e votadas leis, impostos, guerras e outras questões públicas. No entanto, é importante destacar que essa democracia era limitada, pois apenas os homens adultos, atenienses de nascimento e proprietários, eram considerados cidadãos — mulheres, escravizados e estrangeiros não tinham direito à participação política.

Apesar dessas restrições, a experiência democrática de Atenas deixou um importante legado para a humanidade, principalmente os valores da cidadania, da participação política, do debate público e da busca pelo bem comum. Esses princípios influenciaram profundamente a construção das democracias modernas, sendo ainda hoje estudados e debatidos como base da vida política em sociedades que valorizam os direitos e deveres dos cidadãos.

O direito romano – serviu como base para muitos códigos jurídicos contemporâneos.

As guerras e alianças entre povos – ensinaram sobre diplomacia, conflitos territoriais e relações internacionais. O direito romano é um dos maiores legados deixados pela civilização da Roma Antiga e exerceu influência profunda sobre os sistemas jurídicos de diversas nações até os dias atuais. Desenvolvido a partir do século V a.C., com o surgimento da Lei das Doze Tábuas, o direito romano passou por várias fases, desde o direito civil aplicado apenas aos cidadãos romanos até o direito das gentes (jus gentium), que atendia estrangeiros e promovia a justiça em territórios sob domínio de Roma. Seu sistema era baseado em princípios como a equidade, a racionalidade, o respeito à propriedade e a defesa do cidadão perante a lei.

A codificação e organização das normas jurídicas romanas — especialmente no período do Império Romano, com destaque para o Corpus Juris Civilis do imperador Justiniano — influenciaram fortemente o direito civil contemporâneo, adotado por países da Europa continental e da América Latina, inclusive o Brasil. Termos e conceitos como “contrato”, “propriedade”, “testamento” e “responsabilidade civil” têm origem no direito romano. Por isso, estudar esse sistema jurídico é essencial para compreender as bases legais, morais e institucionais da sociedade moderna.

As grandes religiões da Antiguidade (judaísmo, zoroastrismo, religiões egípcias e greco-romanas) – influenciaram fortemente os valores culturais e espirituais de diversas sociedades. As Grandes Religiões da Antiguidade: Judaísmo e Zoroastrismo

As grandes religiões da Antiguidade desempenharam um papel fundamental na formação cultural, moral e social dos povos antigos, deixando legados duradouros que ainda influenciam a civilização contemporânea. Entre essas religiões, destacam-se o judaísmo, originado entre os hebreus no Oriente Médio, e o zoroastrismo, desenvolvido na antiga Pérsia. O judaísmo foi uma das primeiras religiões monoteístas, ou seja, que acreditam em um único Deus, e influenciou diretamente outras tradições religiosas, como o cristianismo e o islamismo. Ele introduziu conceitos como a justiça divina, os mandamentos morais e a importância das escrituras sagradas.

O zoroastrismo, por sua vez, também apresentava uma estrutura monoteísta ou dualista, com a crença em Ahura Mazda (o deus do bem) em oposição a Angra Mainyu (o espírito do mal). Essa religião valorizava o livre-arbítrio, a ética individual e a luta constante entre o bem e o mal — ideias que repercutiram em várias outras crenças posteriores. Ambas as religiões influenciaram profundamente as visões de mundo, as leis, os costumes e até a organização social de diversas civilizações, mostrando como as crenças religiosas da Antiguidade moldaram a base espiritual e moral de muitas culturas atuais.

A filosofia grega – introduziu o pensamento racional e crítico, base do pensamento científico moderno. A filosofia grega surgiu na Grécia Antiga, por volta do século VI a.C., como uma nova forma de pensar e questionar o mundo, buscando explicações racionais para a natureza, a existência humana, a ética e a organização da sociedade. Ao invés de recorrer aos mitos, os primeiros filósofos passaram a utilizar a razão e a observação para compreender a realidade, marcando o início do pensamento crítico e científico no Ocidente. Entre os principais nomes da filosofia grega estão Sócrates, que incentivava o autoconhecimento e a reflexão ética; Platão, que discutiu temas como justiça, alma e política; e Aristóteles, que sistematizou o conhecimento em diversas áreas, como lógica, metafísica, biologia e ética.

A filosofia grega lançou as bases para o desenvolvimento da ciência, da política, da pedagogia e da moral. Seu legado pode ser percebido na valorização da razão, na defesa da democracia, no debate ético e na busca pela verdade — pilares que ainda sustentam o pensamento moderno. Estudar a filosofia grega é fundamental para compreender a construção do saber ocidental e os fundamentos de muitas ideias que orientam o mundo atual.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender a História Antiga é fundamental para entender como a sociedade atual foi construída. Os legados deixados pelas antigas civilizações influenciam a política, a economia, o direito, a religião e até os modos de pensar e se relacionar com o mundo. Ignorar esse passado é comprometer a capacidade de análise crítica sobre o presente. Portanto, estudar a História Antiga não é apenas conhecer fatos antigos, mas interpretar os alicerces que sustentam o mundo moderno.

O estudo da História Antiga é essencial para o desenvolvimento de uma consciência histórica e crítica. Ao explorar esse período, os alunos ampliam suas capacidades de análise, interpretação e valorização da diversidade cultural. Compreender os acertos e erros das civilizações antigas permite refletir sobre os desafios atuais e construir caminhos mais conscientes para o futuro.

Valorizar a História Antiga, portanto, é promover uma educação mais completa, cidadã e transformadora. O estudo da História, tanto em suas abordagens tradicionais quanto nas perspectivas contemporâneas, é fundamental para a formação de uma consciência histórica e crítica. A História Antiga, que compreende o período desde o surgimento da escrita até a queda do Império Romano do Ocidente, oferece bases importantes para entender as origens das sociedades, as instituições políticas, culturais e sociais que influenciam o mundo atual.

## REFERÊNCIAS

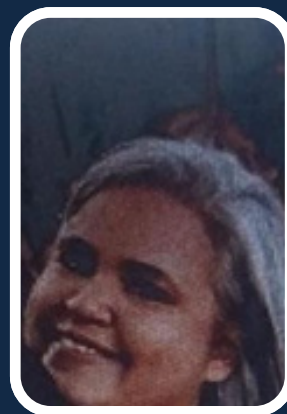
FUNARI, Pedro Paulo Abreu. História Antiga. São Paulo: Contexto, 2001.

ARRUDA, José Jobson de Andrade; PILETTI, Nelson. Toda a História. São Paulo: Ática, 2009. MATTOSO, Cláudia. História: das cavernas ao terceiro milênio. São Paulo: Moderna, 2010. BOBBIO, Norberto. A teoria das formas de governo na Antiguidade. Brasília: UNB, 1992.





# LITERATURA INFANTIL O INÍCIO DA ALFABETIZAÇÃO



ANDREIA ARAUJO OLIVEIRA - Professora pós-graduada em educação especial, português e arte trabalha na prefeitura de São Paulo com dois cargos efetivos.

## RESUMO

A literatura infantil tem um papel essencial no processo de alfabetização, especialmente nos primeiros anos escolares. Ao oferecer textos ricos em imagens, ritmos, repetições e histórias envolventes, ela desperta o interesse das crianças pela leitura e escrita de forma lúdica e significativa. Durante o início da alfabetização, o contato com livros infantis possibilita o desenvolvimento da linguagem oral, a ampliação do vocabulário, a compreensão de estruturas textuais e a consciência fonológica — todos elementos fundamentais para que a criança compreenda e se aproprie do sistema de escrita alfabética. Além disso, a literatura infantil contribui para o letramento, pois aproxima a criança da função social da leitura, mostrando que ler é uma prática viva e cotidiana. A mediação do professor é crucial nesse processo, pois permite que os livros sejam explorados com intencionalidade pedagógica, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e linguístico.

Palavras-chave; Literatura infantil; Alfabetização; Letramento; Consciência fonológica.

## INTRODUÇÃO

A literatura infantil desempenha um papel crucial no processo de alfabetização e letramento, pois favorece a construção do significado da leitura e da escrita a partir de experiências prazerosas e significativas. O contato precoce e constante com histórias estimula o desenvolvimento da linguagem, amplia o vocabulário e fortalece os vínculos afetivos com o universo letrado.

No início da alfabetização, o uso de textos literários — como parlendas, contos, fábulas e poesias — contribui diretamente para o desenvolvimento da consciência fonológica, habilidade fundamental para que a criança compreenda as relações entre os sons e as letras. Essa consciência é favorecida por textos que brincam com a sonoridade, a repetição e o ritmo, tornando o aprendizado mais envolvente.

A literatura infantil também atua como ponte entre o mundo simbólico e o mundo real, proporcionando à criança experiências de leitura e escrita inseridas em contextos sociais e culturais reais, favorecendo o letramento. Assim, mais do que ensinar a codificar palavras, a escola deve promover práticas significativas de leitura, nas quais a literatura é uma ferramenta pedagógica de alto valor formativo.

Este trabalho aborda a importância da literatura infantil no processo de alfabetização, evidenciando como a leitura de textos e narrativas adaptadas à infância contribui para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e socioemocional das crianças. A partir de uma revisão bibliográfica, são discutidos os principais aspectos teóricos que fundamentam a prática da leitura na infância e as estratégias utilizadas na alfabetização. Conclui-se que a literatura infantil é um recurso indispensável para a construção do conhecimento e para a formação de leitores críticos e autônomos.

## ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização é um dos processos educativos fundamentais na formação da criança, sendo a leitura um dos principais meios para o acesso ao conhecimento e à cultura. A literatura infantil, por sua vez, oferece textos que dialogam com a imaginação e a realidade dos pequenos, facilitando a compreensão dos diversos elementos da linguagem e estimulando o prazer pela leitura.

Este trabalho apresenta um panorama geral sobre a literatura infantil, destacando sua relevância na alfabetização e os benefícios proporcionados pelo contato precoce com narrativas e histórias. Sabemos que a literatura infantil é destinada especial-

mente aos bebês, crianças e jovens de qualquer faixa etária. O conteúdo de uma obra infantil precisa ser de fácil entendimento pela criança que a lê, seja por si mesma, ou com a ajuda de uma pessoa mais velha. Além disso, precisa ser interessante e, acima de tudo, estimular a criança.

Os primeiros livros direcionados às crianças foram feitos por professores e pedagogos no final do século XVII, com o objetivo de passar valores e criar hábitos. Atualmente a literatura infantil não tem só este objetivo. Hoje também é usada para propiciar uma nova visão da realidade, diversão e lazer. Assim, conheceremos agora de forma mais detalhada como se deu seu surgimento e sua evolução no decorrer dos anos.

#### CONTEXTO HISTÓRICO LITERATURA INFANTIL

Desde o início sabemos que a literatura infantil é destinada especialmente às crianças entre dois e dez anos de idade. O conteúdo de uma obra infantil precisa ser de fácil entendimento pela criança que a lê, seja por si mesma, ou com a ajuda de uma pessoa mais velha. Além disso, precisa ser interessante e, acima de tudo, estimular a criança, mas quantos adultos não amam uma bela literatura infantil? Os primeiros livros direcionados às crianças foram feitos por professores e pedagogos no final do século XVII, com o objetivo de passar valores e criar hábitos. Atualmente a literatura infantil não tem só este objetivo, hoje também é usada para propiciar uma nova visão da realidade, diversão e lazer. Assim, conheceremos agora de forma mais detalhada como se deu seu surgimento e sua evolução no decorrer dos anos.

#### LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA QUANDO SURGE

A alfabetização é uma das etapas mais importantes da educação básica, pois representa o momento em que a criança começa a compreender, utilizar e produzir a linguagem escrita. Nesse contexto, a literatura infantil surge como um instrumento essencial para enriquecer esse processo, não apenas por auxiliar na aprendizagem da leitura e da escrita, mas também por formar sujeitos sensíveis e criativos. O presente trabalho tem como objetivo analisar como a literatura infantil pode favorecer o processo de alfabetização e letramento de forma significativa e prazerosa. Conforme os diversos estudos e a própria necessidade, e com base nas leituras realizadas nos livros de Rosemberg, 1985 e Salem, 1990, foi durante a primeira metade do século XIX que o Brasil iniciou sua caminhada para o progresso econômico, independência política e conquista da cultura que o colocaria entre as nações civilizadas do ocidente.

Entre - séculos (quando as grandes transformações da sociedade brasileira se processavam) que o sistema escolar nacional passa por reformas de real alcance e incorpora em sua área também a produção literária para crianças e jovens. Simultaneamente ao aumento de traduções e adaptações de livros literários para o público infantil, começa a se firmar, no Brasil, a consciência de que uma literatura própria, que valorizasse o nacional, se fazia urgente para infância e para a juventude brasileira.

No Brasil os livros de leitura foram, a primeira manifestação consciente da produção de leitura específica para criança e jovens. Em última análise, tais livros foram também a primeira tentativa de realização de uma leitura infantil brasileira, mostrando que os conceitos “literatura” e “educação” andam sempre essencialmente ligados. Tal reação, portanto, começou com as leituras escolares que, na segunda metade do século XIX, começaram a surgir em todos os pontos do país, devido à crescente demanda do mercado, em uma nação que se “civilizava” em ritmo lento, mas crescente.

#### IMPORTANCIA DA LITERATURA INFANTIL NA ALFABETIZAÇÃO

A literatura infantil desempenha um papel essencial no processo de alfabetização, pois:

Desperta o gosto pela leitura desde os primeiros anos de vida.

Enriquece o vocabulário e favorece o contato com diferentes estruturas linguísticas.

Estimula a imaginação, a criatividade e o pensamento crítico.

Promove o letramento, permitindo que a criança compreenda as funções sociais da leitura e da escrita. Com base nas contribuições de autoras como Emília Ferreiro e Magda Soares, compreende-se que alfabetização e letramento são processos distintos, mas interdependentes. A alfabetização está relacionada à aprendizagem do sistema de escrita, enquanto o letramento refere-se ao uso social da leitura e da escrita no cotidiano.

A literatura infantil, quando presente nas práticas pedagógicas, proporciona um ambiente de letramento no qual a criança interage com textos autênticos, amplia seu vocabulário e desenvolve sua consciência fonológica — habilidade fundamental para a decodificação das palavras. Além disso, os textos literários favorecem a construção de sentidos, o estímulo à imaginação e o fortalecimento das relações interpessoais por meio da escuta, da oralidade e do diálogo.

Práticas como roda de leitura, contação de histórias, reconto oral e produção de textos a partir de obras literárias são estratégias que permitem integrar o processo de alfabetização à vivência literária, tornando a aprendizagem mais significativa e prazerosa.

#### FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Diversos teóricos e pesquisadores da educação e da literatura apontam a importância desse vínculo:

Emília Ferreiro e Ana Teberosky: destacam que a criança constrói hipóteses sobre a escrita e que o contato com textos reais, como os literários, é essencial nesse processo.

Magda Soares: diferencia alfabetização (aprendizagem do sistema de escrita) de letramento (uso da linguagem escrita em práticas sociais), defendendo que ambos devem caminhar juntos.

Vygotsky: valoriza a mediação social e o papel da linguagem no desenvolvimento infantil, o que reforça a importância da leitura compartilhada.

#### BENEFÍCIOS PEDAGÓGICOS

Ampliação do repertório textual: contos, fábulas, parlendas, poesias e outros gêneros ajudam a criança a reconhecer diferentes formas de uso da linguagem.

Estímulo à escuta e oralidade: a leitura em voz alta favorece o desenvolvimento da atenção, da escuta e da expressão oral.

Facilitação da apropriação do sistema alfabético: as crianças identificam letras, palavras e sons com mais facilidade ao serem expostas repetidamente a textos significativos.

#### PRÁTICAS EDUCATIVAS

Rodas de leitura com livros ilustrados e adequados à faixa etária.

Exploração de textos com rimas, aliterações e repetições, que favorecem a consciência fonológica.

Produção de pequenos textos inspirados nas histórias lidas.

Projeto de leitura com temas que dialoguem com o cotidiano dos alunos.



## ESCOLHA DOS LIVROS

Critérios importantes:

Linguagem acessível e envolvente.

Ilustrações expressivas e complementares ao texto.

Conteúdo que respeite a diversidade e estimule valores como empatia, amizade e respeito.

Dicas para o uso em sala de aula

Faça roda de leitura e leitura compartilhada.

Relacione a história com atividades artísticas (desenhos, dramatizações, música).

Crie projetos interdisciplinares com base nas histórias (alimentação, identidade, emoções).

Estimule a contação oral pelas crianças com recontos e dramatizações.

A literatura infantil é importante porque reflete e documenta a cultura e a história de um país, desempenhando um papel essencial na formação da identidade das crianças. Por meio das narrativas, dos personagens, dos cenários e dos conflitos apresentados nos livros, é possível transmitir valores, tradições, costumes e visões de mundo que fazem parte do imaginário coletivo de uma nação. Além de estimular a criatividade e a linguagem, essas obras também introduzem as crianças às raízes culturais de seu povo, permitindo que reconheçam sua própria história e compreendam a diversidade do mundo ao seu redor. Dessa forma, a literatura infantil não apenas entretém e educa, mas também preserva a memória cultural e fortalece os laços entre o passado, o presente e o futuro.

## ROMANTISMO E REALISMO SÉCULO XIX

Conhecido literalmente como o século de ouro do romance e da novela, o séc. XIX é marcado pela convergência de diferentes tendências e correntes literárias, que mesclam o culto e o popular. É dessa mescla que surge a forma romance, – gênero narrativo que seria um espelho da sociedade e que se tornou a forma mais importante de entretenimento.

De acordo com Ariés (1981), nesse período, a criança e o jovem são descobertos como um ser que precisa de cuidados específicos para sua formação humanística, cívica, ética e intelectual. Nos rastros dessa descoberta da criança e do jovem, surge também a preocupação com a literatura que lhe serviria para leitura, isto é, para sua informação sobre os mais diferentes conhecimentos e para formação de sua mente e personalidade.

A literatura infantil surge como um gênero literário voltado especialmente para o público infantil, com o objetivo de entreter, ensinar e formar valores. Seu desenvolvimento está diretamente ligado às transformações sociais, culturais e educacionais ao longo da história. Embora histórias orais e contos populares já existissem há séculos, foi apenas entre os séculos XVII e XVIII, com o surgimento da imprensa e da valorização da infância como fase distinta da vida, que a produção literária voltada especificamente para crianças começou a ganhar forma.

Autores como Charles Perrault, Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen foram pioneiros na criação de contos que misturavam fantasia, moral e tradição oral. No Brasil, nomes como Monteiro Lobato, com sua obra *O Sítio do Picapau Amarelo*, marcaram o início da literatura infantil nacional com identidade própria, valorizando elementos da cultura brasileira.

Com o avanço das teorias educacionais e o reconhecimento da importância do letramento desde os primeiros anos escolares, a literatura infantil passou a ocupar lugar de destaque nos currículos da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ela não apenas estimula o gosto pela leitura e amplia o vocabulário, mas também contribui para a formação ética, crítica e cultural das crianças.

Além disso, a literatura infantil cumpre uma função social importante: reflete os valores de uma época, dialoga com temas contemporâneos, promove a diversidade e o respeito às diferenças, além de contribuir para a preservação da memória cultural de um povo.

Se desejar, posso complementar com:

Uma linha do tempo da literatura infantil;

Autores e obras clássicas brasileiras e internacionais;

Relação com alfabetização e letramento.

Mas, como é natural em todo fenômeno de transformação cultural, essa descoberta da infância e da adolescência não se fez de chofre. No dizer de Nelly Novaes Coelho (1991, p.120): A criança e o jovem começam por ser encarados como um adulto em miniatura, cujo período infantil deveria ser encurtado o mais depressa possível para que ela pudesse separá-lo e alcançar o estado adulto, ideal.

Os Sete Anões e a Branca de Neve, O Chapeuzinho Vermelho, A Gata Borralheira, O Lobo e o Homem, O Príncipe e a Princesa, A Luz Azul, O Rato, O Pássaro e a Salsicha, A Velha do Bosque... – obras escritas por dois filólogos e folcloristas alemães, os irmãos Jacob e Wilhelm Grimm. Incluímos os Contos de Grimm na área das narrativas do fantástico maravilhoso porque todas elas, pertencem ao mundo do imaginário ou da fantasia. A estrutura narrativa predominante nessas histórias gira em torno de um só núcleo dramático, a qual compõe a intriga.

O Patinho Feio, Os Sapatinhos Vermelhos, A Rainha da Neve, O Rouxinol e o Imperador da China, João e Maria... – escritas por Hans Christian Andersen, a primeira voz autenticamente romântica a contar histórias para crianças e jovens e a sugerir-lhes padrões de comportamento a serem adotados pela nova sociedade que se organizava. Embora entre suas histórias haja muitas que se desenrolam no mundo fantástico da imaginação, a maioria está presa ao cotidiano. - Alice no País das Maravilhas – obra que decorre do mundo real com uma pitada de elementos mágicos ou de maravilhosos, ou ainda de um elemento inédito, próprio do autor, o consenso (ou absurdo). Escrita pelo autor inglês Charles Lutwidge Dodgson, e que o mundo conhece pelo pseudônimo de Lewis Carroll. Alice no País das Maravilhas irá tratar das incríveis aventuras de uma menina, Alice, que entra subitamente em um mundo desconhecido, totalmente diferente do mundo real e familiar em que ela vivia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a literatura infantil é um recurso pedagógico indispensável no processo de alfabetização e letramento. Ela vai além da função didática: contribui para o desenvolvimento integral da criança, despertando o gosto pela leitura, favorecendo a aprendizagem da escrita e promovendo a inclusão no universo letrado. Cabe ao educador selecionar obras adequadas, mediar as leituras e garantir que todos os alunos tenham acesso à experiência literária como parte do seu processo formativo.

Este estudo evidencia que a literatura desempenha um papel essencial no processo de alfabetização, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e socioemocional das crianças. A integração de atividades literárias e a contação de histórias promovem um ambiente de aprendizagem estimulante e colaborativo, formando a base para o desenvolvimento de



leitores críticos e autônomos. Recomenda-se a ampliação de projetos que incentivem a leitura e a formação continuada dos educadores para fortalecer essa prática.

Ao falarmos em voltamos a um passado da Literatura Infantil que é importante porque ela reflete e documenta a cultura e história do país. Ela também é um meio de expressão artística e pode ser usada para transmitir mensagens políticas e sociais. Além disso, a literatura é um importante veículo para a preservação da língua portuguesa.

Nesse sentido, em uma perspectiva mais ampla, com base nos resultados obtidos e no diálogo com as professoras observa-se que a leitura literária proporciona sentidos, momentos, encontros, inícios, possibilitando criações e invenções nas crianças em meio a rotina escolar permitindo um experienciar da leitura para além desse cotidiano escolar. Assim, desejamos que o experienciar da leitura literária possa se tornar uma constante nas vivências escolares e que possamos ter, de fato, uma integração maior, na rotina escolar, das experiências de leitura literária de modo que, possamos garantindo o encontro sempre que possível entre as crianças, a infância e a leitura literária no contexto da educação infantil.

É por meio da literatura, que nossos alunos podem trabalhar a sua individualidade compreender melhor seus sentimentos, além de entender seu espaço na sociedade, formar opiniões críticas e refletir sobre a realidade do mundo e da sociedade. O histórico deste contexto pode afetar a visão do leitor sobre o papel da literatura na sociedade ao inspirar diferentes abordagens e perspectivas sobre a função e o valor da arte e da cultura. Sobre este estudo fica comprovada a importância da Literatura Infantil, por meio da grande abertura, por ela possibilitada, no que se refere ao contato com novas palavras, novas histórias e aventuras e com novas e diversas maneiras de ver e interpretar o mundo.

#### REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. 5 ed. São Paulo: Scipione, 1997.

ARIÉS, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CAGLIARI, Luís Carlos. Alfabetização e linguística. 10 ed. São Paulo: Scipione, 1997.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos. Compêndio de Literatura infantil. 3. ed. : Elarico, 1955. COELHO, Nelly Novaes. Panorama Histórico da Literatura Infanto-Juvenil: das origens Ind europeias ao Brasil Contemporâneo. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.(série fundamentos).

KOHAN, Walter Omar (org.) Lugares da infância: filosofia. DP&A, 2004.

KOHAN, Walter Omar. Tempos da escola em tempo de pandemia e necropolítica. Práxis Educativa (Brasil), v. 15, p. e2016212, 2020.

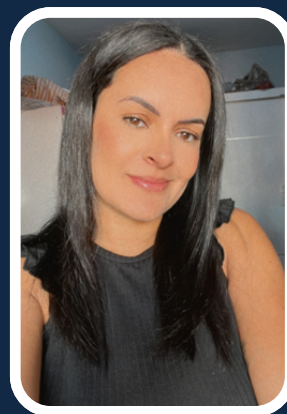
FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

ZILBERMAN, Regina. A formação da leitura na escola. São Paulo: Global, 2005.



# O IMPACTO DO DIAGNÓSTICO DE TEA NA VIDA ESCOLAR E FAMILIAR: CAMINHOS PARA UMA REDE DE APOIO

BRUNA ALEXANDRINO LEITE - Pedagoga e pós-graduada em Arte e Educação.



## RESUMO

O artigo traz informações sobre os efeitos do diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) na vida familiar e escolar, dando relevância a importância de ser e construir uma rede de apoio sensível e acolhedora a criança e família. O aumento dos casos de TEA tem provocado mobilizações nas áreas da saúde e da educação, exigindo que os profissionais repensem suas práticas e ampliem os olhares sobre o desenvolvimento infantil. O diagnóstico, embora muitas vezes esperado, marca uma virada significativa na vida das famílias, gerando sentimentos ambíguos como medo, alívio, negação e luto. O texto enfatiza que o diagnóstico não deve ser visto como ponto final, mas como o início de uma jornada de aprendizagem e adaptação, que exige escuta qualificada, empatia e informação. A família entra em um processo de ressignificação da realidade, sendo impactada emocionalmente e desafiada a reorganizar sua dinâmica e expectativas. Neste cenário, a escola assume papel fundamental ao se tornar um espaço seguro de apoio emocional e pedagógico. O educador, muitas vezes o primeiro a notar sinais de alerta, deve atuar como elo entre família e serviços especializados, acolhendo com ética e sensibilidade. No entanto, o artigo também alerta para a falta de preparo de muitas instituições escolares diante do TEA, o que reforça a necessidade de formação continuada e apoio institucional. A escola deve ser parceira da família, respeitando sua trajetória única e promovendo práticas inclusivas desde os primeiros contatos com a criança. Por fim, o texto propõe reflexões sobre o fortalecimento das redes de apoio, a valorização das vivências familiares e o compromisso com uma educação inclusiva, que reconheça a complexidade e a singularidade de cada sujeito.

Palavras chaves: Diagnóstico; Escola; Família; Educação Inclusiva.

## INTRODUÇÃO

Nós educadores do chão da escola temos acompanhado nas últimas décadas, um crescimento expressivo nos diagnósticos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) na infância, este aumento tem provocado importantes mobilizações tanto na área da saúde quanto na da educação. Estas mudanças têm nos desafiado como profissionais a reformularmos nossas práticas, nos fazendo repensar em nossos conceitos e ampliando nossos olhares a fim de garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento de todas as crianças, especialmente as que apresentam necessidades específicas, como as com TEA. Assim, a escola é chamada a não apenas incluir, mas em pensar em ações de acolher com sensibilidade, escuta e intencionalidade pedagógica. Entretanto, para além das ações institucionais, há uma proporção que precisa ser entendida com maior atenção: os efeitos emocionais e sociais que o diagnóstico provoca no núcleo familiar, especialmente nos seus estágios iniciais.

Ao receber o diagnóstico de TEA, ainda que muitas vezes seja esperada por conta de sinais já observados no cotidiano familiar ou escolar, o diagnóstico passa a representar um ponto de inflexão na trajetória das famílias. O momento do resultado apresenta aos atores desta história uma nova realidade: ele encerra e é capaz de trazer incertezas, mas abre espaço para outras certezas, uma vez que redefine expectativas e confronta ideais muitas vezes construídos desde antes do nascimento da criança. A família, quando recebe esse diagnóstico, começa um processo de ressignificação de sua própria história, revendo planos, compreensões e estratégias para o cuidado e a educação do filho.





O texto traz contribuições de Serra (2020), que mostra o impacto do diagnóstico vai muito além da identificação clínica de um transtorno. Referindo-se de um acontecimento que atravessa profundamente a vida emocional, prática e relacional da família o que envolve, simultaneamente, sentimentos de medo, luto, insegurança, negação e até alívio. Quando, após um longo percurso de dúvidas e tentativas, finalmente se dá nome ao que antes era apenas percebido de forma intuitiva ou fragmentada. O diagnóstico, nesse sentido, não é um ponto de chegada, mas sim um ponto de partida para um novo caminho, cheio de desafios e aprendizados.

Essa nova fase exige da família um novo olhar para sua realidade, além de ser preciso realinhar suas rotinas, os papéis parentais, da dinâmica doméstica e, sobretudo, das formas de compreender e interagir com a criança. Muitas famílias, nesse processo, experienciam uma profunda vulnerabilidade emocional, pois sentem-se desorientadas diante de tantas informações, recomendações, expectativas externas e demandas sociais. Por isso, torna-se fundamental que o processo de diagnóstico seja acompanhado de práticas de escuta, acolhimento, o que permite aos responsáveis compreenderem o que é o TEA, quais são suas características, os caminhos possíveis para a intervenção e, acima de tudo, como lidar emocionalmente com as transformações que se impõem.

A escola então se torna alguém que pode compartilhar o cuidado e a formação das crianças com a família e tem um papel primordial nesse processo. Quando a família se encontra fragilizada pela notícia do diagnóstico ou pela suspeita de um transtorno, a escola deve se apresentar como um espaço seguro, onde pais e responsáveis possam encontrar apoio, empatia e informação qualificada. É comum que o primeiro contato da família com a possibilidade de um diagnóstico surja a partir das observações feitas por professores, sobretudo na Educação Infantil. Nesse nível de ensino, o ambiente coletivo, mediado por práticas pedagógicas intencionais e interações sociais constantes, proporciona uma visão mais ampla e comparativa do desenvolvimento infantil.

O artigo também destaca o papel do educador que deve ir além do ensino de conteúdos formais. Ele é, muitas vezes, a ponte entre a família e os serviços especializados, sendo aquele que observa, escuta e orienta com responsabilidade e sensibilidade. Ao identificar comportamentos atípicos ou sinais de alerta no desenvolvimento da criança, cabe ao professor acionar os responsáveis com ética e acolhimento, convidando-os a dialogar com especialistas, sem julgar ou rotular. Como reforçam Souza e Gaspar (2016), essa mediação cuidadosa é essencial para evitar o agravamento de barreiras no processo de inclusão escolar.

Por outro lado, é fundamental lembrar que a escola nem sempre está preparada para lidar com essas situações. Muitos profissionais da educação ainda não receberam formação específica sobre o Transtorno do Espectro Autista e sentem-se inseguros ao serem confrontados com demandas que envolvem desenvolvimento atípico. Esse cenário revela a importância da formação continuada e da constituição de redes de apoio institucionalizadas, capazes de oferecer suporte técnico e emocional aos docentes e à equipe escolar como um todo. Sem esse amparo, corre-se o risco de que o diagnóstico gere, na escola, o efeito oposto ao desejado: o afastamento, o medo e a manutenção de práticas excludentes.

Portanto, o momento do diagnóstico do TEA não deve ser entendido como uma questão restrita ao campo da saúde. Ele precisa ser compreendido como um evento que atravessa as relações familiares, as práticas escolares e os modos de construir a infância no contexto contemporâneo. Nesse sentido, falar sobre os “primeiros efeitos do diagnóstico na vida familiar” é, antes de tudo, um convite para repensarmos as redes de apoio existentes, as formas de escuta e as práticas de acolhimento que podemos construir nas instituições educativas.

Ao reconhecermos que cada família vive o diagnóstico de forma singular, é possível evitar generalizações e oferecer respostas mais humanas e personalizadas. Algumas famílias buscam imediatamente o conhecimento, o tratamento e o apoio necessário; outras, por sua vez, entram em processos mais longos de negação e luto. A escola, nesse percurso, deve assumir um papel ativo, mas nunca invasivo, buscando sempre o diálogo respeitoso, a construção conjunta de estratégias e a valorização das experiências e saberes que cada família carrega.

Este artigo, portanto, propõe-se a refletir sobre o impacto do diagnóstico do TEA no núcleo familiar, destacando as emoções envolvidas nesse processo, as responsabilidades da escola como rede de apoio e a necessidade de promover uma escuta qualificada e empática. Entendendo que uma educação verdadeiramente inclusiva começa pelo reconhecimento da complexidade de cada sujeito, torna-se indispensável a valorização da parceria entre família e escola, sobretudo nos primeiros momentos em que o diagnóstico surge como realidade. Afinal, é na solidariedade entre os diferentes agentes sociais que se torna possível construir práticas educativas mais justas, humanas e comprometidas com o desenvolvimento integral das crianças.

## O DIAGNÓSTICO E SEUS PRIMEIROS EFEITOS NA VIDA FAMILIAR

Nos últimos anos, nós profissionais da educação temos observado um aumento significativo no número de diagnósticos de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), tal acontecimento tem mobilizado os profissionais da educação e da saúde para que possamos ofertar um ensino cada vez mais inclusivo e equitativo para todos, no entanto, é importante que ressaltemos o papel das famílias que também fazem parte desse diagnóstico. O aumento visibilidade do TEA, apesar de que temos avançado em relação ao que podemos dizer sobre a conscientização de políticas públicas, ainda temos que avançar com relação a uma série de desafios enfrentados pelas famílias dessas crianças, especialmente no momento do diagnóstico.

Os familiares ao se depararem com a possibilidade de que seu filho possa apresentar um transtorno do neurodesenvolvimento, vivem sentimentos de medo, dúvida e, por vezes, negação. Isso ocorre, em grande parte, devido à idealização construída socialmente sobre a infância e a parentalidade, algo que é romantizado, mas que raramente se contempla a possibilidade de se conviver com um filho que traga consigo particularidades como as que envolvem o TEA. Mediante este cenário, torna-se urgente pensarmos sobre a função da e de seus profissionais como redes de apoio no acolhimento e orientação dessas famílias, para que assim possa se promover um ambiente educativo mais empático, informado e colaborativo. Serra (2020 p. 33) explica que.

parte importante nesse processo é a chamada psicoeducação com a família e cuidadores do paciente, além da aceitação do diagnóstico por parte dos cuidadores. O diagnóstico tem impacto significativo no tipo de tratamento recomendado, modifica a rotina da família de forma global, altera a forma de lidar com a criança em questão, pode trazer sofrimento emocional expressi-



vo para os responsáveis pelo paciente, diante de uma carga grande de informações e modificações no núcleo familiar, além de pensamentos a respeito da perspectiva de desenvolvimento da criança diagnosticada com TEA.

Assim percebemos que o aumento dos casos diagnosticados de TEA e da vulnerabilidade emocional que é vivenciada por muitas famílias, a escola assume um papel fundamental em não apenas ser um lugar para a construção de aprendizagens, mas como um ambiente de acolhimento e escuta. Tem se tornado comum que pais e responsáveis cheguem às instituições de ensino com dúvidas e receios quando estão diante de um diagnóstico inesperado. Serra ainda explica que,

O suporte emocional para os pais das crianças com TEA tem importância significativa dentro da psicoeducação, uma vez que, ao sentirem-se acolhidos, compreendidos e apoiados, os estressores presentes dentro do núcleo familiar podem ser solucionados ou amenizados e a relação entre familiares e a execução do tratamento, (Serra 2020 p.33)

Assim tem sido primordial que a escola, esteja preparada e sensível, para o acolhimento deste público, e assim busque ações que possam promover um diálogo aberto, em que se possa esclarecer dúvidas com base em informações confiáveis criando assim uma parceria efetiva com os familiares. O confronto entre a negação e o processo de aceitação da criança com suas singularidades tornam-se menos dolorosos quando há um suporte empático e qualificado por parte dos educadores. Além disso, a escola acaba contribuindo com ações que possam desconstruir estigmas ainda associados ao TEA, e assim possam buscar práticas pedagógicas inclusivas e respeitadas às diferentes formas de ser e aprender. Quando as famílias se sentem compreendidas e acompanhadas, a caminhada em busca de uma educação significativa e humanizada torna-se possível, mesmo diante dos desafios impostos pelo desconhecido.

A psicoeducação torna-se chave fundamental nesse processo, ao informar e esclarecer todas e quaisquer dúvidas que os responsáveis pela criança possam ter a respeito do diagnóstico e maneiras de lidar com ele. Dessa forma, compreender de forma integral o que engloba o diagnóstico de TEA, quais as melhores e mais indicadas formas de intervenção e tratamento, quais os possíveis prognósticos e, além disso, o que se deve esperar em relação ao desenvolvimento da criança ao compará-la a uma criança com desenvolvimento típico. (Serra 2020 p. 34)

É importante que as famílias sejam vistas como parceiras no processo educativo, e não como coadjuvantes, uma vez que este são responsáveis por trazerem os saberes importantes sobre suas crianças e necessitam serem escutadas com respeito. Quando a escola entende que as vivências e sentimentos da família e da escola se aproximam da realidade da criança é possível se traçar intervenções significativas. A relação de parceria deve ser cultivada desde os primeiros contatos com a instituição, inclusive no processo de matrícula, quando muitas famílias já chegam fragilizadas por experiências anteriores em outros espaços sociais.

#### A ESCOLA E A CRIANÇA COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A entrada da criança na Educação Infantil é marcada como um momento importante para seu desenvolvimento e contribui para uma observação mais sistemática de suas interações, comportamentos e formas de aprendizagem. É nesse espaço coletivo, mediado por práticas pedagógicas intencionais, que muitas vezes surgem os primeiros sinais de que algo no desenvolvimento da criança pode não estar dentro do esperado. No caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), não é raro que o ingresso na escola ocorra antes mesmo de um diagnóstico formal, o que torna o papel do professor ainda mais relevante.

A aprendizagem é um processo complexo que pode ser compreendido por diferentes perspectivas. Diversas teorias de aprendizagem trazem em comum a relação entre as representações e as condições internas do sujeito e as situações externas a ele. Serra (2020 p.74)

O olhar sensível e atento do educador infantil é essencial nesse processo. Por meio da observação cotidiana e da escuta ativa, o professor pode identificar comportamentos que se diferenciam do padrão típico de desenvolvimento, como dificuldades de interação social, ausência de linguagem verbal ou não verbal, padrões repetitivos de comportamento ou resistência a mudanças na rotina. É importante destacar que esse olhar não parte de julgamentos, mas sim de um conhecimento técnico sobre o desenvolvimento infantil, adquirido por meio da formação inicial e, especialmente, de formações continuadas e especializações. Souza e Gaspar (2016 p.6)

o professor deve se adequar para conseguir o máximo do aprendizado dessas crianças, algo muito importante é a interação entre os pais e os professores, é importante que a família ao inserir o seu filho na educação infantil orientar o professor de como o aluno se comporta, quais são suas características e comportamentos isso quando já se foi diagnosticado, trabalhando em sintonia o trabalho do professor será bem desenvolvido.

O professor da Educação Infantil compreende que cada criança tem seu tempo e suas particularidades, mas também entende que o desenvolvimento segue marcos esperados, que servem como base para identificar possíveis atrasos ou alterações. Quando esses marcos não são alcançados ou se mostram significativamente diferentes, o educador torna-se o primeiro a levantar hipóteses e sugerir a busca por um diagnóstico mais preciso. Nesse momento, sua postura deve ser ética, acolhedora e pautada no diálogo com a família, construindo para uma parceria que permita, com cuidado e respeito, conduzir os responsáveis à escuta de especialistas da área da saúde. Souza e Gaspar explicam que,

Para que o professor consiga promover a aprendizagem do autista exige-se muito estímulo. Ao iniciar a inclusão caso o professor sinta-se incapaz de ser formador destas crianças, a prioridade deverá de dar prosseguimento no mesmo ritmo das outras crianças, pois é comum que as crianças autistas não deem muito espaço de início. (p.11)



Assim, o professor não substitui o diagnóstico médico ou psicológico, mas atua como agente fundamental na identificação precoce e no encaminhamento da criança. Sua responsabilidade vai além da sala de aula, estendendo-se ao compromisso com o desenvolvimento integral do aluno e com a construção de uma rede de apoio que envolve a escola, a família e os profissionais da saúde. Quando esse trabalho é feito com empatia e conhecimento, aumenta-se consideravelmente a chance de uma intervenção precoce e eficaz, favorecendo o pleno desenvolvimento da criança com TEA e sua inclusão real no contexto escolar.

## A CHEGADA DA CRIANÇA COM TEA À EDUCAÇÃO INFANTIL

A chegada da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil é marcada por sentimentos e desafios para a família e para os educadores. Para as famílias, a entrada da criança na escola é marcada por um momento de incertezas, medo da exclusão, insegurança de como será esta nova fase na vida da criança e acompanhados de receios de que suas necessidades possam não ser compreendidas ou atendidas de forma correta. Muitas vezes, o processo escolar começa antes mesmo do diagnóstico estar completamente fechado, o que torna a jornada ainda mais sensível e desafiadora.

Do lado da escola, os educadores também enfrentam seus próprios temores. É comum que o professor se sinta despreparado diante das singularidades do aluno com TEA, especialmente quando não recebeu formação específica sobre inclusão ou desenvolvimento atípico. Diante disso, o profissional da educação é levado a refletir sobre sua própria prática, a repensar estratégias e a rever suas concepções sobre ensino e aprendizagem.

Esse movimento provoca, muitas vezes, uma desconstrução de saberes anteriormente considerados suficientes. O educador passa a buscar novas formas de ensinar, se comunicando e se relacionando de maneira mais sensível, aberta e flexível. Ele começa a compreender que a inclusão não se limita a adaptar atividades, mas exige escuta ativa, respeito ao tempo de cada criança, mediações intencionais e um olhar que valoriza as potencialidades em vez de focar apenas nas limitações.

Nesse processo, o professor se torna um eterno aprendiz: busca apoio em formações, troca experiências com outros colegas, pesquisa, conversa com a família e com especialistas, e, principalmente, observa com atenção e afeto o seu aluno. Aos poucos, constrói práticas mais inclusivas, sustentadas em vínculos reais e na construção coletiva de um espaço escolar onde todas as crianças possam se sentir pertencentes.

Assim, a chegada da criança com TEA à Educação Infantil não transforma apenas a rotina da turma. Ela transforma, sobretudo, o olhar do educador, a cultura da escola e as possibilidades de uma educação que se compromete com a equidade, com o cuidado e com o direito de aprender de todas as crianças.

## CAMINHOS PARA CONSTRUIR UMA REDE DE APOIO

A importância da construção de uma rede de apoio sólida e sensível é primordial para garantirmos o bem-estar e o desenvolvimento dessas crianças na escola, especialmente daquelas que apresentam necessidades específicas, como as do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse processo, no entanto, começa com algo fundamental: a relação de respeito, escuta e confiança entre a família e a escola.

Para que a escola possa, de fato, exercer seu papel acolhedor e inclusivo, é necessário que os pais ou responsáveis se sintam seguros e respeitados no espaço escolar. Isso não significa apenas receber informações sobre o cotidiano da criança, mas sim participar ativamente, dialogar com os professores e gestores, expressar suas dúvidas e compartilhar suas observações. A confiança mútua se estabelece quando família e escola reconhecem que estão do mesmo lado e que, juntas, podem trilhar caminhos mais justos e afetivos para o seu desenvolvimento.

Nesse cenário, o papel do professor é central. É ele quem diariamente observa, acolhe, cuida, ensina e estabelece vínculos com a criança. Sua escuta atenta e seu olhar sensível são fundamentais para compreender as particularidades de cada aluno, respeitando seu tempo, sua forma de aprender e suas necessidades. Além de ensinar conteúdos, o professor é responsável por cultivar o pertencimento da criança ao grupo, promovendo relações de afeto, confiança e autonomia.

é necessário que o professor busque alternativas encontradas através de um bom planejamento além da construção do projeto político pedagógico, o principal meio que conduzirá e norteará a escola para melhor receber essas crianças e esses profissionais devem buscar formação e capacitação na área. Souza e Gaspar (p.11)

Ao buscar formação continuada, dialogar com as famílias, acolher as fragilidades e celebrar as conquistas, o educador se torna um dos principais pilares dessa rede de apoio. Seu cuidado ultrapassa o pedagógico: ele cuida das emoções, das interações e do ambiente, garantindo que a criança tenha espaço para ser quem ela é e que se sinta segura para crescer.

Construir uma rede de apoio, portanto, é um caminho coletivo. Exige empatia, escuta, parceria e compromisso. Quando a escola e a família caminham lado a lado, guiadas pelo respeito mútuo e pelo desejo genuíno de ver a criança feliz e aprendendo, os caminhos da inclusão se tornam mais possíveis e reais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto procurou trazer importantes contribuições para educadores e familiares sobre o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) uma vez que com a crescente visibilidade dos diagnósticos tem se tornado cada vez mais necessário refletirmos sobre os impactos iniciais desse processo na vida familiar e no papel que as instituições educativas assumem nesse contexto. O diagnóstico, embora seja uma etapa importante para o início de intervenções adequadas, muitas vezes chega acompanhado de sentimentos ambíguos: medo, negação, culpa e insegurança. Esses sentimentos não apenas afetam o equilíbrio emocional das famílias, como também influenciam diretamente na forma como a criança será compreendida e acompanhada em sua trajetória escolar e social.

Nesse cenário, a escola tem o desafio e a responsabilidade de ir além de sua função pedagógica tradicional. Ela deve se constituir como um espaço acolhedor, sensível e preparado para dialogar com as famílias, oferecendo escuta, orientação e apoio. A formação dos educadores e a construção de vínculos de confiança com os responsáveis são aspectos fundamentais



para que o processo de inclusão aconteça de maneira efetiva, respeitosa e transformadora.

Além disso, a parceria entre família e escola precisa ser fortalecida desde o primeiro contato com a instituição. Quando há compreensão mútua e ações colaborativas, cria-se uma rede de apoio capaz de amenizar os impactos iniciais do diagnóstico, permitindo que a criança com TEA desenvolva seu potencial de forma integral. A psicoeducação, nesse processo, revela-se uma ferramenta essencial, pois contribui para a construção de uma compreensão mais ampla sobre o transtorno e favorece decisões mais conscientes e assertivas no cuidado e na educação da criança.

Por fim, é fundamental que educadores, gestores, profissionais da saúde e famílias avancem juntos na construção de práticas mais humanizadas, empáticas e inclusivas. O caminho da inclusão verdadeira começa com o reconhecimento das singularidades de cada criança e da valorização das suas potencialidades. Ao compreendermos que o diagnóstico não define a totalidade de um sujeito, mas apenas aponta caminhos possíveis para sua compreensão, abrimos espaço para uma educação que acolhe, transforma e dignifica todas as infâncias.

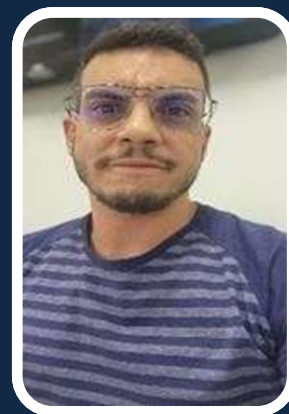
## REFERÊNCIAS

DE SOUZA GASPAR, KARINA ; DE SOUZA GASPAR, KARINA. AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL (Portuguese Edition) (p. 6). UNKNOWN. Edição do Kindle.

Serra, Tatiana. Autismo: um olhar a 360° (Portuguese Edition) (p. 33). Literare Books. Edição do Kindle.



## ADOÇÃO INTUITU PERSONAE E O MELHOR INTERESSE DA CRIANÇA



DANIEL DE AGUIAR PEREIRA - Professor pós-graduado em pedagogia coordenador pedagógico concursado na prefeitura de São Paulo céu paz.

### RESUMO

Este trabalho propõe uma análise sobre a compatibilização da adoção intuitu personae com os princípios constitucionais da legalidade, da prioridade absoluta e da proteção integral, considerando o princípio do melhor interesse da criança. A partir de revisão bibliográfica e análise de jurisprudências, a pesquisa pretende demonstrar que, embora seja uma exceção, a adoção intuitu personae pode ser juridicamente viável quando houver vínculo afetivo pré-existente e quando observados critérios técnicos e legais que garantam a segurança jurídica e a proteção integral dos direitos da criança. O estudo busca contribuir para o aperfeiçoamento das práticas judiciais e administrativas no âmbito da adoção no Brasil.

A adoção intuitu personae é uma modalidade excepcional no ordenamento jurídico brasileiro, caracterizada pela escolha direta do adotante pela criança, sem a observância rigorosa da ordem de habilitados no cadastro nacional de adotantes. Esta forma de adoção surge, na prática, especialmente em contextos em que já existe vínculo afetivo pré-estabelecido entre adotante e adotando, como no caso de parentes próximos, padrastos ou madrastas, ou pessoas com relação consolidada de convivência e cuidado.

Palavras-chave: Princípio do melhor interesse da criança; Constituição Federal; ECA.

### INTRODUÇÃO DETALHADA

A adoção, enquanto instituto jurídico, possui papel fundamental na concretização do direito à convivência familiar, garantido pela Constituição Federal de 1988 e regulamentado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) — Lei n.º 8.069/1990. Mais do que um procedimento legal, a adoção representa a possibilidade de garantir às crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade o direito de crescer em um ambiente de afeto, cuidado e proteção. Nesse contexto, emerge a adoção intuitu personae, modalidade que, embora excepcional, tem suscitado importantes debates no campo do Direito de Família, sobretudo quanto à sua compatibilização com os princípios constitucionais.

A adoção intuitu personae é caracterizada pela indicação direta dos adotantes pelos pais biológicos ou responsáveis legais, sem observância prévia do cadastro nacional de pretendentes à adoção, regra geral estabelecida pelo ECA. Tal prática, embora prevista de maneira limitada na legislação, revela-se cada vez mais frequente na realidade dos tribunais, especialmente quando há vínculos afetivos já consolidados entre adotante e adotando. Essa realidade traz à tona uma tensão entre os princípios da legalidade, da segurança jurídica e da isonomia, de um lado, e os princípios da dignidade da pessoa humana, da afetividade e, sobretudo, do melhor interesse da criança, de outro.

A promulgação da Lei Nacional da Adoção (Lei n.º 12.010/2009) reforçou o papel do cadastro de pretendentes como instrumento de democratização e organização do processo de adoção. No entanto, ao mesmo tempo em que visou garantir transparência e equidade, a lei manteve uma margem de flexibilização que tem sido explorada pelo Judiciário em casos excepcionais. A interpretação dessas situações demanda uma análise cuidadosa dos critérios técnicos e legais, bem como da atuação das equipes interdisciplinares e do Ministério Público, de forma a evitar que a adoção intuitu personae se torne um instrumento de burla à legalidade ou de perpetuação de práticas informais e até ilícitas.

Diante disso, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar como o princípio do melhor interesse da criança é aplicado



nos processos de adoção *intuitu personae*, buscando sua compatibilização com os princípios constitucionais e os limites estabelecidos pelo ordenamento jurídico brasileiro. Para tanto, será adotada uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e analítico, com base na análise doutrinária, legislativa e jurisprudencial de casos emblemáticos julgados por tribunais estaduais e superiores.

Espera-se, com esta investigação, contribuir para o entendimento crítico do tema, apontando os desafios jurídicos e sociais envolvidos e as possíveis alternativas de harmonização normativa, sempre com foco na proteção integral da criança e do adolescente, conforme preconizado pela Constituição e pelas normas infraconstitucionais.

#### PROBLEMA DE PESQUISA

É possível compatibilizar a adoção *intuitu personae* com os princípios constitucionais da legalidade, prioridade absoluta e proteção integral, tendo como norte o melhor interesse da criança?

Desenvolvimento no Estatuto da Criança e do Adolescente

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) incorporou expressamente o princípio do melhor interesse, conforme o art. 100, parágrafo único, inciso IV, ao estabelecer que qualquer medida protetiva deve respeitar:

“A prevalência do interesse superior da criança e do adolescente.”

Esse princípio orienta não só a atuação do Estado, mas também das famílias, da sociedade e do Poder Judiciário, sendo aplicável em todas as situações que envolvam a definição de guarda, adoção, convivência familiar, medidas socioeducativas, entre outras.

#### JUSTIFICATIVA

Adoção representa um instrumento essencial de garantia do direito à convivência familiar e comunitária, sendo diretamente vinculada ao princípio da dignidade da pessoa humana. A modalidade *intuitu personae*, por ocorrer entre indivíduos que já compartilham vínculos afetivos, destaca-se como alternativa relevante diante de situações concretas que envolvem o bem-estar e a estabilidade emocional da criança.

Contudo, essa modalidade levanta controvérsias jurídicas, como a possibilidade de fraudes, burla ao sistema de habilitação e questionamentos sobre a impessoalidade. Há, portanto, a necessidade de compreender se é possível, e como, compatibilizar essa prática com os princípios constitucionais sem comprometer a legalidade, a isonomia e a proteção dos direitos da criança. A relevância social, jurídica e institucional do tema justifica sua investigação, com vistas a contribuir para o aprimoramento de práticas jurídicas e políticas públicas que contemplem tanto a proteção normativa quanto a realidade afetiva das crianças e adolescentes envolvidos.

#### HIPÓTESE

Parte-se da hipótese de que a adoção *intuitu personae*, embora configurada como uma medida excepcional no ordenamento jurídico brasileiro, pode ser compatibilizada com os princípios constitucionais, especialmente o princípio do melhor interesse da criança, desde que observados critérios técnicos rigorosos, análise individualizada do caso concreto e fundamentação jurídica consistente por parte do Poder Judiciário.

Tal hipótese está amparada no art. 45, §1º, do ECA, e em decisões judiciais que reconhecem a prevalência da realidade afetiva e emocional consolidada em determinados casos, desde que respeitados os limites legais e garantida a proteção dos direitos fundamentais da criança.

#### OBJETIVO GERAL

Analisar de que forma o princípio do melhor interesse da criança é aplicado nos processos de adoção *intuitu personae*, considerando os aspectos legais, doutrinários e jurisprudenciais, com o intuito de verificar sua compatibilização com os princípios constitucionais que regem o Direito de Família no ordenamento jurídico brasileiro.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Conceituar a adoção *intuitu personae* e apresentar sua previsão legal:

Definir o conceito de adoção *intuitu personae*, diferenciando-o de outras formas de adoção, como a adoção por ampla convocação, e discutir a legislação brasileira que aborda esse tipo de adoção, como o Código Civil e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

1. Discutir o princípio do melhor interesse da criança à luz da CF/88 e do ECA:

Analisar como o princípio do “melhor interesse da criança” está presente tanto na Constituição Federal de 1988 quanto no ECA, destacando sua importância para as decisões judiciais relacionadas à adoção e à proteção dos direitos da criança.

2. Identificar desafios jurídicos e práticos da adoção *intuitu personae*:

Apontar as dificuldades práticas e jurídicas dessa modalidade de adoção, como a dificuldade de equilibrar os vínculos afetivos e as normativas legais, e os desafios enfrentados pelos juízes na avaliação da afetividade em um processo judicial.

3. Refletir sobre a atuação do Poder Judiciário diante de vínculos afetivos consolidados:

Discutir o papel do Poder Judiciário quando a adoção *intuitu personae* envolve vínculos afetivos já consolidados entre a criança e a família adotiva, considerando os impactos emocionais e sociais da decisão judicial.

Propor caminhos para harmonização entre normas jurídicas e realidade afetiva da criança:

Sugerir formas de integrar as normas jurídicas com as realidades afetivas das crianças em processos de adoção, incluindo propostas de mediação judicial, aprimoramento da avaliação psicológica e o fortalecimento de políticas públicas que garantam o bem-estar infantil.

Esses objetivos podem ser abordados de forma a proporcionar uma reflexão crítica sobre o equilíbrio entre os princípios legais e os vínculos afetivos no processo de adoção.

#### REFERENCIAL TEÓRICO 10. REFERENCIAL TEÓRICO

##### 1. Adoção no Ordenamento Jurídico Brasileiro

A adoção é um instituto jurídico voltado à constituição de vínculos parentais entre pessoas sem relação biológica, fundamentando-se na proteção integral da criança e do adolescente. No Brasil, a adoção é regulada principalmente pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990 – e encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, especialmente nos princípios da dignidade da pessoa humana, da proteção integral e do melhor interesse da criança.

Conceitos e Modalidades de Adoção

O ECA define a adoção como uma medida excepcional e irrevogável, destinada a proporcionar à criança e ao adolescente uma família substituta, assegurando-lhes o direito à convivência familiar e comunitária (art. 39 a 52 do ECA).



Existem diferentes modalidades de adoção:

- Adoção unilateral: quando um dos cônjuges ou companheiros adota o filho do outro.
- Adoção conjunta: realizada por casal, seja ele casado ou em união estável.
- Adoção por pessoa ou casal estrangeiro.
- Adoção intuitu personae: modalidade excepcional em que a criança é entregue diretamente a pessoas com quem possui vínculo afetivo, ainda que fora da fila do cadastro nacional de adoção, desde que haja justificativa fundamentada e avaliação judicial criteriosa.

Requisitos Legais (ECA, CF/88)

A Constituição Federal de 1988 assegura, no artigo 227, que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente o direito à convivência familiar. Já o ECA regula de maneira detalhada os requisitos para adoção, entre os quais:

- A adoção deve atender ao melhor interesse da criança.
- O adotante deve ter no mínimo 18 anos, com pelo menos 16 anos de diferença em relação ao adotando (art. 42, §3º, ECA).
- Prioriza-se o cadastro de pretendentes habilitados à adoção, salvo em hipóteses justificadas, como na adoção por parente próximo ou por quem detenha vínculo afetivo anterior com a criança ou adolescente (art. 50, §13, ECA).

A legislação brasileira reforça, assim, a prioridade absoluta dos direitos da criança, estabelecendo que a adoção não é um direito dos adultos, mas sim um instrumento de proteção à infância.

## PRINCÍPIOS CONSTITUCIONAIS APLICÁVEIS

Princípio do melhor interesse da criança

Princípio da legalidade

Princípio da proteção integral

Princípio da prioridade absoluta

Análise Crítica da Jurisprudência

Casos Emblemáticos

A jurisprudência brasileira tem enfrentado com crescente atenção os casos de adoção intuitu personae, especialmente nos tribunais superiores. Um exemplo paradigmático é o REsp 1.318.921/SP, julgado pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ), no qual se discutia a validade de uma adoção realizada fora do cadastro nacional. O STJ reconheceu a adoção com base na existência de vínculo afetivo consolidado e no melhor interesse da criança, ainda que o procedimento não tenha seguido rigorosamente as etapas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Outro caso relevante é a ADI 4.277, em que o Supremo Tribunal Federal (STF), embora tratando do reconhecimento das uniões homoafetivas, reafirmou a centralidade da afetividade como fundamento das relações familiares, o que tem servido de base argumentativa para decisões sobre adoção fora dos moldes tradicionais.

Esses casos evidenciam como o Judiciário tem buscado equilibrar a segurança jurídica com a realidade afetiva, reconhecendo que a formalidade processual não deve se sobrepor ao melhor interesse da criança.

Interpretações e Flexibilizações Judiciais

A análise jurisprudencial revela que os tribunais têm, em alguns casos, flexibilizado a exigência de inscrição prévia no cadastro de adotantes, especialmente quando estão presentes os seguintes elementos:

Vínculo afetivo pré-existente entre adotante e adotando;

Relatórios técnicos favoráveis das equipes interdisciplinares;

Ausência de indícios de adoção ilegal (ex.: compra ou entrega irregular);

Intervenção ativa do Ministério Público e do Judiciário no acompanhamento do caso.

Tais flexibilizações são justificadas com base nos princípios da dignidade da pessoa humana, da convivência familiar e do melhor interesse da criança (CF, art. 227). No entanto, não são unânimes: há decisões que mantêm a interpretação estrita da lei, exigindo o cumprimento do cadastro como forma de garantir igualdade entre os pretendentes e evitar abusos.

Limites e Garantias Processuais

A possibilidade de flexibilização não significa total liberdade judicial. Os limites e garantias processuais devem ser rigorosamente respeitados para preservar os direitos das crianças e evitar arbitrariedades. Entre essas garantias destacam-se: O devido processo legal, com contraditório e ampla defesa;

A atuação indispensável do Ministério Público, como fiscal da lei;

A escuta da criança ou adolescente, conforme sua idade e grau de discernimento;

A produção de laudos técnicos multidisciplinares;

A fundamentação clara das decisões judiciais, com base nos princípios constitucionais.

A jurisprudência analisada demonstra que o Judiciário pode e deve agir com sensibilidade, mas sempre dentro dos marcos do ordenamento jurídico, sob pena de comprometer a segurança jurídica e abrir brechas para práticas ilegais ou irregulares de adoção.

Desafios e Perspectivas

Conflitos entre Legalidade e Afetividade

A Constituição Federal de 1988, ao instituir o princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III) e da proteção integral à criança e ao adolescente (art. 227), rompe com uma lógica estritamente formalista do Direito de Família, reconhecendo a centralidade dos vínculos afetivos na constituição das relações familiares. No entanto, esse avanço constitucional contrasta, em muitos casos, com a rigidez dos requisitos legais exigidos para os processos de adoção previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), como a obrigatoriedade de inscrição prévia no cadastro nacional de adotantes.

Essa tensão se torna evidente nos casos de adoção intuitu personae, que frequentemente se apoiam em vínculos afetivos consolidados fora das vias regulares da adoção. O desafio, portanto, está em compatibilizar o princípio da legalidade, que garante segurança jurídica e controle do procedimento, com o princípio da afetividade, cada vez mais reconhecido como expressão do melhor interesse da criança.

Propostas para Harmonização Normativa



A fim de reduzir o abismo entre a norma legal e a realidade social, algumas propostas vêm sendo discutidas por juristas e órgãos de proteção à infância:

- Adoção de critérios objetivos para a excepcionalidade da adoção *intuitu personae*, com base na existência de vínculo afetivo consolidado, parecer técnico favorável e ausência de prejuízo ao processo de habilitação dos adotantes em cadastro;
- Maior ênfase no papel da afetividade como princípio jurídico, permitindo a flexibilização dos procedimentos sem comprometer a proteção das crianças e adolescentes;
- Reforço da transparência e fiscalização, para que a adoção fora do cadastro não se confunda com práticas ilícitas, como a “adoção à brasileira” ou o tráfico de crianças.

Essas medidas visam a uma harmonização normativa, em que a excepcionalidade da adoção *intuitu personae* não represente um risco à legalidade, mas uma alternativa legítima e controlada nos casos em que a solução tradicional não atende ao melhor interesse da criança.

**Papel das Equipes Interdisciplinares e do Ministério Público**

O papel das equipes interdisciplinares (psicólogos, assistentes sociais, pedagogos) é fundamental na avaliação das condições emocionais e sociais da criança, bem como na aferição da qualidade do vínculo afetivo com os pretendentes à adoção. Esses pareceres técnicos fornecem subsídios objetivos para que o juiz possa decidir com base no caso concreto, respeitando o melhor interesse da criança e evitando decisões meramente formais.

O Ministério Público, por sua vez, exerce a função de fiscal da lei e defensor dos direitos das crianças e adolescentes, devendo atuar de forma vigilante, mas também sensível às realidades afetivas envolvidas. Sua atuação deve buscar o equilíbrio entre a proteção legal e a concretização de vínculos familiares legítimos e estáveis.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, com enfoque descritivo e analítico, voltada à compreensão da compatibilidade entre a adoção *intuitu personae* e os princípios constitucionais, em especial o princípio do melhor interesse da criança.

O trabalho será desenvolvido por meio de análise bibliográfica e documental, envolvendo o estudo de:

Legislação nacional pertinente, notadamente a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069/1990 e a Lei nº 12.010/2009 (Lei Nacional da Adoção);

Doutrina especializada, com autores da área do Direito de Família, da Infância e Juventude, e do Direito Constitucional;

Jurisprudência de tribunais superiores e estaduais, em especial do Supremo Tribunal Federal (STF), do Superior Tribunal de Justiça (STJ) e do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (TJSP), que tragam discussões relevantes sobre a adoção *intuitu personae* e sua compatibilidade com os princípios jurídicos vigentes.

Além da fundamentação teórica, a pesquisa incluirá análise de decisões judiciais selecionadas com base em critérios de relevância temática, temporal (julgados a partir de 2010) e argumentação jurídica, conforme detalhado na seção de coleta e análise de dados.

A abordagem qualitativa permitirá interpretar criticamente os dados jurídicos coletados, buscando compreender como os fundamentos legais e os princípios constitucionais são efetivamente aplicados na prática forense, especialmente nos casos em que se verifica a flexibilização dos requisitos legais da adoção em favor do melhor interesse da criança.

## COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de cunho jurídico-descritivo, com análise de jurisprudência a fim de compreender como os tribunais brasileiros vêm tratando a adoção *intuitu personae* à luz do princípio do melhor interesse da criança e da compatibilização com os princípios constitucionais.

Serão analisadas decisões judiciais publicadas por tribunais superiores e estaduais, com destaque para o Superior Tribunal de Justiça (STJ), o Supremo Tribunal Federal (STF) e o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (TJSP), tendo em vista seu protagonismo e representatividade em decisões sobre o tema.

A seleção das decisões será realizada por meio de pesquisa em bases jurídicas especializadas, como:

- Jus Brasil
- Portal de Jurisprudência do STJ
- Portal de Jurisprudência do STF
- Jurisprudência do TJSP Critérios de Inclusão:
- Decisões proferidas entre 2010 e 2024, período posterior à vigência da Lei 12.010/2009 (Lei Nacional da Adoção);
- Casos que envolvam adoção *intuitu personae*, mencionando expressamente o termo ou situação equivalente (adoção direta, por vínculo afetivo pré-existente ou fora do cadastro);
- Julgados que contenham fundamentação baseada no melhor interesse da criança ou em princípios constitucionais do Direito de Família (como a dignidade da pessoa humana, convivência familiar e afetividade);
- Acórdãos disponíveis na íntegra, com conteúdo acessível para análise argumentativa.

**Critérios de Exclusão:**

- Decisões monocráticas sem conteúdo argumentativo relevante;
- Casos que tratem exclusivamente de adoção internacional, guarda provisória ou tutela, sem relação direta com a adoção *intuitu personae*;
- Decisões que não tenham aplicabilidade direta com o objeto da pesquisa (por exemplo, envolvendo apenas questões procedimentais sem discussão sobre princípios jurídicos).

**Procedimentos de Análise:**

Após a coleta, as decisões serão organizadas em uma planilha com os seguintes dados: tribunal, número do processo, data do julgamento, ementa, principais fundamentos jurídicos e desfecho.

Em seguida, será realizada uma análise de conteúdo, visando identificar:

- A frequência e os contextos em que se admite ou se nega a adoção *intuitu personae*;
- Os fundamentos constitucionais mais invocados para justificar a decisão;
- A presença ou ausência de pareceres técnicos (psicológicos, sociais) que subsidiem o julgamento;
- A forma como o princípio do melhor interesse da criança é aplicada nos diferentes casos. Essa metodologia permitirá verificar tendências jurisprudenciais, contradições e possibilidades de flexibilização dos requisitos legais, contribuindo para a compreensão crítica da compatibilidade entre a adoção *intuitu personae* e os direitos fundamentais da criança no ordena-



mento jurídico brasileiro.

Análise das decisões judiciais publicadas em tribunais superiores e estaduais que envolvem a adoção intuitu personae. A seleção dos casos será feita por meio de pesquisa em bases como o Jus Brasil, TJSP, STJ e STF, considerando os seguintes critérios:

Existência de vínculo afetivo prévio;

Fundamentação no princípio do melhor interesse da criança;

Compatibilização com o ECA e a CF/88.

Os dados serão organizados em categorias temáticas (ex: vínculo afetivo, legalidade, decisão judicial) e analisados à luz do referencial teórico.

#### FUNDAMENTO LEGAL E CARACTERÍSTICAS

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, trouxe importantes avanços ao estabelecer a adoção como medida de proteção que deve observar o melhor interesse da criança e do adolescente. O ECA determina que a adoção deve ocorrer prioritariamente por meio do Cadastro Nacional de Adoção (art. 50), visando garantir a impessoalidade e evitar práticas irregulares.

No entanto, o próprio ECA permite, em caráter excepcional, a adoção fora do cadastro, conforme previsto no §13 do art. 50, incluído pela Lei nº 12.010/2009:

“Somente poderá ser deferida a adoção por pessoa ou casal não inscrito previamente nos cadastros de que trata este artigo quando for formulada pedido de adoção de criança ou adolescente sob sua guarda legal, decorrente de tutela ou de outra espécie de guarda de fato, nos termos da Lei.”

Com isso, a Lei Nacional da Adoção introduziu salvaguardas para coibir a informalidade e ao mesmo tempo permitir, em certos casos, que vínculos afetivos existentes possam ser formalizados por meio da adoção intuitu personae, desde que demonstrado o interesse superior da criança.

As principais características da adoção intuitu personae incluem:

Existência de vínculo prévio entre adotante e adotando;

Escolha direta, sem necessidade de obedecer à ordem dos cadastros;

Fundamentação no princípio da afetividade e na proteção da convivência familiar já existente;

Excepcionalidade, com análise caso a caso pelo Judiciário;

Necessidade de supervisão e avaliação técnica (psicossocial e jurídica).

Doutrina e Jurisprudência: Entre a Possibilidade e a Impossibilidade.

Segundo Maria Berenice Dias, a adoção intuitu personae deve ser admitida com prudência, pois há risco de se “burlar” o cadastro de adotantes. No entanto, ela também reconhece que a afetividade deve ser considerada elemento central na formação de laços familiares:

“O afeto não pode ser ignorado como critério legitimador da constituição de uma nova parentalidade. Impor obstáculos formais a um vínculo que já se estabeleceu pode representar violência à dignidade da criança.” (DIAS, Maria Berenice. Manual de Direito das Famílias.) A jurisprudência brasileira tem reconhecido a possibilidade da adoção intuitu personae desde que observados certos critérios. O Superior Tribunal de Justiça (STJ) já decidiu:

“A adoção intuitu personae é excepcional, mas pode ser admitida se demonstrado que atende ao melhor interesse da criança, desde que não configure fraude ou burla ao cadastro de adotantes.”

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da adoção intuitu personae evidencia a necessidade de uma interpretação jurídica que vá além da legalidade formal e incorpore os princípios da prioridade absoluta e da proteção integral. Embora existam riscos de uso indevido dessa modalidade, é preciso reconhecer que, em muitos casos, ela atende efetivamente ao melhor interesse da criança, especialmente quando há vínculos afetivos pré-existentes. A atuação do Judiciário deve ser pautada por critérios técnicos e por uma escuta sensível, garantindo decisões equilibradas entre o cumprimento das normas e a realidade vivida pela criança. A construção de um sistema de justiça mais humanizado, que considere as particularidades de cada caso sem descuidar da legalidade, é essencial para que o princípio do melhor interesse seja, de fato, concretizado.

O princípio do melhor interesse da criança é uma diretriz interpretativa e normativa que exige aplicação concreta e contextualizada, compatibilizando-se com os princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana, proteção integral e convivência familiar. Sua aplicação exige do Judiciário sensibilidade e rigor técnico para equilibrar a letra da lei com a realidade dos afetos, evitando tanto abusos quanto omissões, sempre visando o pleno desenvolvimento da criança como sujeito de direitos.

#### REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm).

CÔUTO, Patrícia de Sá. Adoção Intuitu Personae: o interesse da criança e a flexibilização do cadastro de adotantes. Revista Brasileira de Direito das Famílias e Sucessões, IBDFAM, v. 20, n. 3, 2021.

DIAS, Maria Berenice. Manual de Direito das Famílias. 12. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2020.

LOBO, Paulo Luiz Netto. Famílias Contemporâneas e o Direito. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2021. OLIVEIRA, Ana Carolina Brochado Teixeira de. O princípio do melhor interesse da criança e sua aplicação nos processos de adoção. In: Revista Brasileira de Direito das Famílias e Sucessões.

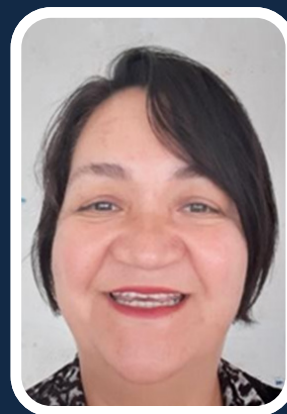
IBDFAM, 2019.

RODRIGUES, Silvio. Direito Civil: Direito de Família. Vol. 6. São Paulo: Saraiva, 2020.

VENOSA, Sílvio de Salvo. Direito Civil: Direito de Família. Vol. 6. 22. ed. São Paulo: Atlas, 2022.



## ALFABETIZAÇÃO UM DESAFIO NA ATUALIDADE



IRACEMA CAMBUI SANTOS - Graduada em Pedagogia com pós-graduação em psicopedagogia. Atua há 18 anos na área da Educação, com experiência na Educação Infantil e fundamental I, professora na rede municipal de São Paulo.

### RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender como ocorre a fundamentação do processo de alfabetização, destacando os principais aspectos teóricos, pedagógicos e práticos envolvidos nesse processo essencial para a formação do sujeito letrado. Aborda-se a importância do desenvolvimento da linguagem oral, da consciência fonológica, das habilidades motoras e da mediação pedagógica. A alfabetização é compreendida como um processo que vai além da decodificação de letras e palavras, envolvendo a construção do significado e o uso social da linguagem escrita. A realidade escolar também é considerada, com ênfase nos desafios enfrentados pelos professores e alunos no cotidiano da sala de aula. Fundamentado em autores como Vygotsky, Ferreiro e Piaget, o estudo ressalta a importância de um ambiente alfabetizador, de práticas pedagógicas significativas e do respeito ao tempo de aprendizagem de cada criança.

Palavras-chave: Alfabetização; Linguagem; Educação Infantil; Mediação Pedagógica.

### INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização é uma das etapas mais importantes da vida escolar de uma criança. Aprender a ler e a escrever não é apenas adquirir habilidades técnicas, mas sim participar de práticas sociais de leitura e escrita. Este trabalho busca apresentar como se dá a fundamentação desse processo, considerando a importância da linguagem, da psicogênese da escrita, das práticas pedagógicas e das influências do meio em que o aluno está inserido. Compreender a alfabetização em sua totalidade é essencial para promover uma educação significativa e inclusiva, respeitando o desenvolvimento cognitivo e social de cada estudante.

#### ALFABETIZAÇÃO E A ESCRITA

A alfabetização é um processo que vai além da simples memorização de letras e sons. Envolve a construção ativa do conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética e a compreensão de que a linguagem escrita é uma forma de representação da fala e do pensamento. Escrever, nesse contexto, é mais do que transcrever símbolos — é comunicar ideias, registrar sentimentos, expressar-se no mundo.

Segundo Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1985), a criança não chega à escola sem saber nada sobre a escrita. Pelo contrário, ela já constrói hipóteses sobre como se escreve e como a escrita funciona, desenvolvendo essas ideias em diferentes níveis até atingir a compreensão do sistema alfabético. Essa construção passa por etapas importantes, como as fases pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética.

A escrita se consolida na medida em que a criança é incentivada a experimentar, errar, refletir e reescrever. É papel do professor criar situações significativas que desafiem o aluno a pensar sobre a escrita, propondo práticas reais, como escrever bilhetes, listas, histórias e textos diversos, sempre com intencionalidade e com sentido.

A alfabetização, portanto, deve ser entendida como um processo que respeita o tempo de aprendizagem de cada criança, considerando suas experiências anteriores, sua cultura, e o ambiente em que está inserida. O ato de escrever, quando bem trabalhado na alfabetização, contribui para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, do pensamento crítico e da comunicação eficaz.





A fundamentação do processo de alfabetização ocorre por meio de diversas abordagens teóricas, práticas e pedagógicas que visam o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, e está diretamente ligada ao desenvolvimento cognitivo, linguístico, motor, social e cultural da criança. Veja abaixo como se dá esse processo:

#### Fundamentos Cognitivos e Linguísticos

A alfabetização é um processo complexo, que envolve:

Consciência fonológica (reconhecimento dos sons da fala);

Conhecimento do alfabeto (relação entre letras e sons);

Vocabulário oral e escuta ativa;

Compreensão de estruturas da linguagem (frases, textos, histórias).

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento da linguagem está atrelado ao desenvolvimento do pensamento. O aluno precisa interagir com o ambiente, com o outro e com os signos culturais para desenvolver plenamente a linguagem escrita.

#### Fundamentos Pedagógicos

A fundamentação se dá também a partir de teorias pedagógicas como: Método construtivista (Piaget e Emília Ferreiro): A criança é vista como ativa em seu processo de aprendizagem. Aprende a ler e escrever explorando hipóteses sobre o sistema da escrita, e passa por fases:

Pré-silábica

Silábica

Silábico-alfabética

Alfabética

Métodos fônicos ou fonéticos: Trabalham a relação entre fonemas (sons) e grafemas (letras), promovendo a decodificação da linguagem escrita.

Abordagem multissensorial: Integra visão, audição, tato e movimento para facilitar a aprendizagem da leitura e escrita.

#### Papel do Professor no Processo

O educador precisa:

Conhecer os estágios da alfabetização;

Planejar atividades que estimulem oralidade, escuta, leitura e escrita;

Promover situações significativas de aprendizagem;

Avaliar continuamente o progresso dos alunos;

Incentivar a leitura e o uso da linguagem em diferentes contextos.

#### Relação com o Desenvolvimento Motor

A alfabetização também está relacionada à coordenação motora fina, essencial para:

Segurar o lápis corretamente;

Traçar letras;

Controlar movimentos precisos.

Por isso, atividades de psicomotricidade (recorte, pintura, modelagem) contribuem com esse processo.

#### Ambiente Alfabetizador

O espaço escolar deve ser estimulante e rico em linguagem escrita, com:

Cartazes com letras e palavras;

Livros acessíveis;

Atividades lúdicas com escrita e leitura;

Valorização da produção textual dos alunos.

A fundamentação do processo de alfabetização envolve múltiplos aspectos: cognitivos, afetivos, motores, linguísticos e sociais. É essencial compreender que a alfabetização vai além de “ensinar a ler e escrever”, sendo um processo cultural e formativo, no qual a criança se torna leitora e produtora de sentidos no mundo.

#### Alfabetização e a Mediação do Professor

O processo de alfabetização é profundamente influenciado pela mediação pedagógica do professor. Mais do que um transmissor de conteúdos, o docente atua como um facilitador da aprendizagem, guiando o aluno na construção do conhecimento sobre a leitura e a escrita.

A mediação do professor ocorre por meio de intervenções intencionais e planejadas, considerando o nível de desenvolvimento cognitivo de cada aluno e respeitando suas hipóteses sobre a escrita, conforme demonstrado nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1985). Isso implica reconhecer que cada criança tem um ritmo de aprendizagem e traz consigo experiências e saberes prévios que devem ser valorizados e aproveitados em sala de aula.

O professor alfabetizador precisa conhecer profundamente o processo da psicogênese da língua escrita, para que possa identificar em que fase do desenvolvimento a criança se encontra (pré-silábica, silábica, silábico-alfabética ou alfabética) e, assim, propor atividades desafiadoras e significativas que promovam avanços reais na aprendizagem.

Além disso, a mediação docente requer escuta sensível, observação constante, registros frequentes e capacidade de ajustar práticas pedagógicas conforme as necessidades da turma. O uso de textos diversos, jogos, rodas de leitura, escrita espontânea, produção de textos coletivos e individuais são estratégias que, quando bem conduzidas, fortalecem o vínculo do aluno com a linguagem escrita.

Portanto, o papel do professor na alfabetização é essencial. Ele é o elo entre o aluno e o conhecimento, sendo responsável por criar um ambiente alfabetizador rico, estimulante e acolhedor, onde o erro é visto como parte do processo e o sucesso do aluno é celebrado como resultado de um trabalho cuidadoso e reflexivo.

O processo de alfabetização é complexo e está sujeito a diversas interferências que podem influenciar diretamente no desenvolvimento da leitura e da escrita pelas crianças. Essas interferências podem ser de ordem cognitiva, emocional, social, pedagógica ou ambiental, e precisam ser compreendidas para que o professor possa planejar intervenções eficazes e significativas. Entre as interferências cognitivas, destaca-se o ritmo de desenvolvimento de cada criança. Nem todos os alunos aprendem no mesmo tempo ou da mesma forma. Dificuldades de memória, atenção, percepção visual e auditiva também pode impactar negativamente o processo de aprendizagem da escrita.

As interferências emocionais envolvem aspectos como insegurança, baixa autoestima, ansiedade ou desmotivação. Crianças





que se sentem pressionadas, criticadas ou desvalorizadas tendem a apresentar resistência ao processo de alfabetização. O acolhimento e o vínculo afetivo com o professor são essenciais para que o aluno se sinta confiante para aprender. Do ponto de vista social e familiar, a falta de estímulos em casa, ausência de materiais de leitura, pouca valorização da linguagem escrita e contextos de vulnerabilidade social podem dificultar o acesso da criança à cultura letrada. Por outro lado, alunos com acesso a livros, conversas ricas e interações positivas tendem a desenvolver melhor sua linguagem oral e escrita. No campo pedagógico, práticas mecânicas e descontextualizadas, ausência de um trabalho intencional e planejado, bem como a falta de formação adequada do professor, podem interferir negativamente na alfabetização. A não consideração das hipóteses da escrita da criança, como apontado por Ferreiro e Teberosky (1985), pode resultar em retrocessos e dificuldades. Por fim, as interferências ambientais incluem fatores como salas superlotadas, ausência de recursos didáticos, infraestrutura inadequada e até mesmo o tempo insuficiente dedicado às práticas de leitura e escrita no cotidiano escolar.

## CONTEXTUALIZAÇÃO

A alfabetização é um campo de estudo que envolve diversas áreas do conhecimento como a psicologia, a pedagogia, a linguística e a neurociência. Ao longo da história da educação no Brasil, diversos métodos foram utilizados, do tradicional ao construtivista, com distintas compreensões sobre o processo de aprendizagem. A partir das contribuições de Vygotsky, Piaget e, sobretudo, de Emília Ferreiro, passou-se a entender que a criança constrói hipóteses sobre a escrita e que o ensino deve respeitar essas fases, promovendo situações significativas de leitura e escrita desde cedo.

A alfabetização é uma etapa essencial do processo educacional, pois permite que a criança compreenda o mundo por meio da leitura e da escrita. No entanto, esse processo enfrenta diversos desafios que comprometem a aprendizagem plena e equitativa dos alunos.

Um dos principais desafios da alfabetização está relacionado às desigualdades sociais. Crianças em situação de vulnerabilidade social muitas vezes têm pouco acesso a livros, brinquedos educativos e conversas estimulantes, o que impacta diretamente o desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

Outro obstáculo importante é a falta de formação continuada dos professores. Muitos educadores ainda utilizam métodos tradicionais e mecanizados de ensino, desconsiderando os avanços da psicogênese da língua escrita, como os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que mostram que a criança constrói hipóteses sobre a escrita.

Além disso, o ambiente escolar também pode ser um fator limitante. Salas de aula superlotadas, falta de materiais didáticos apropriados e pouco tempo dedicado à leitura e à produção textual dificultam o acompanhamento individual do progresso de cada aluno.

As dificuldades cognitivas e emocionais das crianças também são um desafio. Alguns alunos apresentam transtornos de aprendizagem, como dislexia ou TDAH, e necessitam de acompanhamento especializado. Outros demonstram baixa autoestima ou insegurança, o que interfere na participação ativa nas atividades escolares.

Por fim, a ausência de um trabalho pedagógico planejado, significativo e lúdico torna o processo de alfabetização desinteressante. Quando não há conexão entre o conteúdo e a realidade do aluno, o aprendizado perde o sentido e se torna apenas uma obrigação.

## REALIDADE ESCOLAR

Na prática, muitas escolas ainda enfrentam desafios para implementar uma alfabetização eficaz. A falta de formação continuada dos professores, a ausência de materiais didáticos adequados e turmas com elevado número de alunos dificultam a personalização do ensino. Além disso, é comum que crianças avancem de ano sem estarem plenamente alfabetizadas, o que compromete toda a trajetória escolar. A alfabetização deve começar na Educação Infantil com estímulos à linguagem oral, leitura de histórias, brincadeiras com sons e letras, e se fortalecer nos primeiros anos do Ensino Fundamental com metodologias planejadas, avaliação constante e acompanhamento individual.

## SEGUIMENTOS DA ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização se dá por etapas e segue determinadas fases do desenvolvimento, conforme apontado por Ferreiro e Teberosky:

Pré-silábica: a criança ainda não compreende a relação entre letras e sons.

Silábica: a criança acredita que cada sílaba é representada por uma letra.

Silábico-alfabética: mistura elementos da fase anterior com escrita mais estruturada.

Alfabética: a criança compreende o valor sonoro das letras e constrói palavras com sentido.

Cada uma dessas fases deve ser respeitada, com intervenções pedagógicas adequadas. O professor atua como mediador, propondo desafios, escutando e valorizando o que o aluno já sabe. A alfabetização não deve ser mecânica, mas significativa, promovendo o gosto pela leitura e pela escrita.

## SEGUIMENTOS DA ALFABETIZAÇÃO E ATIVIDADES SUGERIDAS

### Fase Pré-Silábica

#### Características:

A criança ainda não entende que a escrita representa sons. Escreve com rabiscos, letras aleatórias ou símbolos.

Atividades que favorecem essa fase:

Leitura diária de histórias infantis com exploração das imagens.

Atividades com reconhecimento do próprio nome (com crachás, jogos da memória com nomes, letras móveis).

Brincadeiras com sons (onomatopeias, rimas e cantigas).

Jogos de associação entre imagem e palavra (mesmo que ela ainda não "leia").

Atividades com letras móveis para que a criança explore livremente.

### Fase Silábica

#### Características:

A criança percebe que há uma correspondência entre escrita e fala, mas acha que uma letra representa uma sílaba.

Atividades que favorecem essa fase:

Jogos com sílabas (como formar palavras com tampinhas e letras).

Escrita de palavras conhecidas com apoio visual (como nomes de colegas ou de brinquedos).

Ditado de palavras simples com apoio de figuras.



Brincadeiras com rimas e aliterações (início de consciência fonológica).

Atividades com músicas e parlendas, destacando as sílabas faladas e escritas.

Fase Silábico-Alfabética

Características:

A criança começa a representar algumas sílabas com mais de uma letra, embora ainda use estratégias silábicas.

Atividades que favorecem essa fase:

Montagem de palavras com letras móveis ou sílabas em cartões.

Produção de listas (nomes de animais, frutas, brinquedos).

Reescrita de textos coletivos com apoio do professor. Jogos de bingo de palavras ou de formação de frases.

Atividades de completar palavras com letras ou sílabas faltando.

Fase Alfabética

Características:

A criança compreende a relação fonema-grafema, escreve palavras com lógica e sentido, e começa a produzir frases e pequenos textos.

Atividades que favorecem essa fase:

Produção de pequenos textos (bilhetes, convites, histórias curtas).

Leitura de textos simples com atividades de interpretação.

Jogos com frases embaralhadas para reorganização.

Caça-palavras, cruzadinhas e jogos de rima.

Reescrita de histórias conhecidas com apoio de imagens.

Papel do Professor

O educador deve respeitar o tempo de aprendizagem, observar as hipóteses de escrita de cada criança e planejar atividades desafiadoras, mas possíveis. A mediação sensível é essencial para que a alfabetização seja significativa e prazerosa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a alfabetização é um processo complexo que envolve aspectos cognitivos, linguísticos, motores e afetivos. Sua fundamentação requer o conhecimento teórico-pedagógico por parte do professor, planejamento adequado, um ambiente alfabetizador e o respeito ao tempo de cada aluno. A alfabetização vai além da simples aquisição de códigos linguísticos; é um caminho para o acesso à cultura, ao conhecimento e à cidadania. Cabe à escola e aos educadores garantir que todas as crianças tenham a oportunidade de se apropriar da linguagem escrita de forma crítica, consciente e prazerosa.

## REFERÊNCIAS

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

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

PIAGET, Jean. O julgamento moral na criança. São Paulo: Summus, 1994.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018.

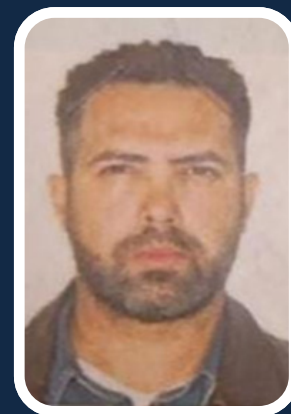
FONSECA, Vitor da. Psicomotricidade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. A alfabetização no Brasil: uma história de sua história. São Paulo: Autores Associados, 2000.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2004.



## O DESENVOLVIMENTO MOTOR DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



JULIO CESAR DA COSTA E SILVA - Professor na rede municipal de São Paulo com o fundamental I e II em cargo efetivo onde segue sua missão de promover uma educação humanizada, inclusiva e transformadora a todos os alunos.

### RESUMO

Este trabalho aborda o papel da Educação Física no desenvolvimento motor da criança na Educação Infantil. Ao longo do tempo, percebe-se que essa área não recebeu a devida atenção nos primeiros anos de vida das crianças. Essa constatação foi possível a partir de experiências em diversas unidades escolares, onde se observou que, por meio da Educação Física, a criança descobre sentidos, amplia sua percepção do ambiente e aprende a explorar seu corpo e seus limites. A Educação Física na infância representa um passo decisivo, pois possibilita a identificação de possíveis dificuldades relacionadas à coordenação motora e ao processo de aprendizagem.

O objetivo geral deste estudo é evidenciar a importância da Educação Física para o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil. A prática corporal contribui diretamente para o desenvolvimento da coordenação motora, sendo fundamental também para o processo de alfabetização. A Educação Física exerce um papel essencial na vida do ser humano desde os primeiros anos, pois favorece o desenvolvimento das capacidades cognitivas, motoras e sociais, além de contribuir significativamente para a formação de indivíduos mais autônomos e preparados para as tomadas de decisão ao longo da vida.

Palavras-chave: Educação Física; Educação Infantil; Desenvolvimento Motor; Motricidade.

### INTRODUÇÃO

Atuando na área da educação há algum tempo, pude observar, ao longo da minha trajetória profissional, como são conduzidas as aulas de Educação Física na Educação Infantil e quais aspectos têm sido atribuídos a elas. De acordo com os estudos, a Educação Física é tão importante quanto qualquer outra disciplina do currículo escolar, pois, geralmente, é durante essas aulas que as crianças têm mais liberdade para se movimentar e oportunidades de interação com outras crianças e adultos fora do seu convívio familiar.

As aulas de Educação Física costumam ser as mais aguardadas pelos alunos, sendo muitas vezes associadas a momentos de descontração. No entanto, esse entendimento pode levar à sua desvalorização, ignorando que a disciplina faz parte da grade curricular e possui objetivos e funções pedagógicas bem definidos. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento oficial do Ministério da Educação, a Educação Física tem papel essencial no desenvolvimento integral da criança.

A Educação Física está diretamente relacionada à psicomotricidade, pois ambas têm como objetivo promover o desenvolvimento motor, afetivo e intelectual da criança. Por meio de jogos e brincadeiras propostos nas aulas, é possível estimular o controle do corpo, a coordenação motora, a atenção e o raciocínio lógico. Contudo, é importante destacar que trabalhar a noção de tempo e espaço com crianças pequenas é um desafio, já que elas ainda estão em processo de construção cognitiva. Nesse sentido, a rotina e os hábitos cotidianos, como a hora de comer ou dormir, são as primeiras referências temporais que possuem.

Com o estímulo adequado, especialmente por meio das atividades físicas, a criança desenvolve autonomia psicomotora e avança em sua compreensão de mundo. A Educação Física, ao longo dos anos, deixou de ser vista apenas como momento

de exercício físico e passou a ser reconhecida como uma prática pedagógica que contribui para o aprendizado de funções motoras, cognitivas e sociais.

As instituições de Educação Infantil, como creches e pré-escolas, não surgiram apenas para permitir a inserção das mulheres no mercado de trabalho, mas também como espaços fundamentais para o desenvolvimento infantil. Nesses ambientes, a criança aprende a ser mais autônoma e participativa. A escola, portanto, é um espaço privilegiado para o desenvolvimento motor, sendo o brincar um meio dinâmico e essencial para a aprendizagem na infância.

O desenvolvimento infantil, quando estimulado desde a fase pré-escolar com atividades físicas adequadas, abrange diferentes aspectos: físico, cognitivo e psicossocial. As mudanças observadas no cérebro, nas habilidades motoras e sensoriais são reflexos de uma Educação Física planejada e significativa, contribuindo diretamente para a formação integral da criança.

## DESENVOLVIMENTO

Ao conversar com alguns professores e ao estudar autores da área, pude compreender que o desenvolvimento motor passa por sucessivas mudanças desde o nascimento até a velhice. Cada fase deve ser respeitada, pois dela depende o sucesso de diversas aprendizagens. Tudo tem o seu tempo. Cada etapa do desenvolvimento é marcada por estímulos que contribuem para o aprimoramento das habilidades motoras, passando de movimentos simples para movimentos cada vez mais complexos.

O movimento humano não ocorre de forma isolada ou automática; ele está sempre associado a uma intenção, seja ela expressiva ou funcional. Além disso, os movimentos são determinados por uma dimensão cultural, como ocorre em danças, jogos e gestos que carregam significados específicos.

O funcionamento motor do ser humano pode ser compreendido a partir de diferentes fases, conforme descrito por especialistas da área:

**Fase motora reflexiva:** Essa fase ocorre nos primeiros meses de vida e é caracterizada por movimentos involuntários provocados por reflexos. São esses reflexos que permitem ao bebê interagir com o ambiente e captar informações sensoriais importantes para o seu desenvolvimento.

**Fase de movimentos rudimentares:** Com o crescimento, a criança começa a adquirir controle progressivo sobre seu corpo. Nessa fase, ocorrem movimentos previsíveis e fundamentais, como o controle da cabeça, do tronco, além de ações manipulativas como agarrar, soltar e alcançar, e movimentos locomotores como engatinhar, arrastar-se e caminhar.

**Fase de movimentos fundamentais:** Esta etapa ocorre na primeira infância e é marcada pela aquisição das habilidades motoras básicas. A criança se envolve intensamente na exploração e experimentação de seu corpo, aprimorando o equilíbrio, a coordenação e a noção espacial por meio de brincadeiras e atividades lúdicas.

**Fase de movimentos especializados:** Neste período, as habilidades desenvolvidas nas fases anteriores — estabilizadoras, locomotoras e manipulativas — são refinadas e utilizadas em contextos mais complexos. A criança começa a aplicar seus movimentos de forma mais precisa e eficiente em atividades esportivas, escolares e cotidianas, demonstrando maior domínio corporal.

Cada uma dessas fases é essencial para o desenvolvimento integral da criança e, por isso, devem ser consideradas no planejamento das atividades da Educação Física. O papel do professor é garantir que os estímulos sejam adequados à faixa etária e às necessidades individuais de cada aluno, respeitando seu ritmo e suas particularidades.

## HABILIDADES MOTORAS FUNDAMENTAIS

Ao chegar ao Ensino Fundamental I, muitos professores observam e relatam dificuldades dos alunos relacionadas à coordenação motora — como escrever, amarrar o cadarço, manusear objetos, entre outros. As habilidades motoras fundamentais se tornam visíveis por volta do segundo ano de vida da criança, quando ela começa a realizar de forma mais eficiente as atividades rudimentares da primeira infância. Esse desenvolvimento cria uma base sólida para o progresso das habilidades motoras mais complexas e para o conhecimento do próprio corpo.

O desenvolvimento motor está relacionado a três grandes grupos de habilidades:

### Habilidades Locomotoras

São aquelas que envolvem a locomoção do corpo de um ponto a outro, seja em direção vertical ou horizontal. São exemplos: Andar, correr, saltar, saltitar

Essas habilidades são fundamentais e, com o tempo, podem ser refinadas para práticas esportivas ou atividades corporais específicas

### Habilidades Manipulativas

Dividem-se entre movimentos grossos e finos:

**Manipulação grossa:** envolvem força e movimento com objetos maiores, como chutar, arremessar, rebater e agarrar.

**Manipulação fina:** requerem maior controle motor e precisão. Envolvem grupos musculares menores, como os usados para: Pintar, Recortar com tesoura, amarrar, cadarços, Escrever ou desenhar.

Também se incluem aqui habilidades mais especializadas, como: Tocar violino, Jogar dardo, Arco e flecha

**Habilidades de Estabilização**

Referem-se à capacidade de manter o controle postural e equilíbrio corporal, por meio de: Rolar, Flexionar, Equilibrar, Manter a postura em diferentes posições

### Outros Elementos do Desenvolvimento Motor

Além das habilidades acima, o desenvolvimento motor envolve:

**Coordenação motora global:** integração de grandes grupos musculares para realizar movimentos amplos com equilíbrio.

**Coordenação motora fina:** foco nos pequenos grupos musculares, como dedos e mãos, essenciais para tarefas de precisão.

**Esquema corporal:** consciência do próprio corpo, permitindo que a criança relacione suas ações com o ambiente ao redor.

**Estruturação espacial:** construção mental de localização e movimentação dos objetos no espaço.

**Orientação temporal:** noção de sequência e duração dos acontecimentos.

**Lateralidade:** preferência pelo uso de um dos lados do corpo (ex: ser destro ou canhoto), importante para a organização corpo-



ral.

#### Importância do Movimento no Desenvolvimento

A criança tem uma necessidade natural de se movimentar. A qualidade do seu comportamento motor influencia diretamente em seu processo de desenvolvimento global — físico, cognitivo, afetivo e social.

Como afirma Fonseca (1995), “o desenvolvimento global da criança se dá através do movimento, da ação, da experiência e da criatividade, levando-a a conseguir plena consciência de si mesma, da sua realidade corporal, do espaço e do tempo.”

Na Educação Infantil, as crianças passam por diversas fases e, em cada uma, aprendem habilidades motoras distintas. Na fase pré-escolar, elas desenvolvem principalmente:

Habilidades motoras básicas: andar, correr, pular, subir escadas;

Habilidades motoras finas: pintar, modelar, manusear pequenos objetos.

Essas habilidades são fundamentais para o processo de alfabetização, pois envolvem a coordenação visomotora, a lateralidade e o controle corporal necessários para aprender a ler e escrever. Para que esse processo ocorra de forma eficaz, é essencial que a criança chegue ao Ensino Fundamental com essas habilidades bem desenvolvidas.

#### OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL

Com mais de 10 anos neste mundo da educação, sabemos ao ver uma criança se apresenta ou não algum tipo de dificuldades, a fase pré-escolar é uma fase em que a criança é muito ativa, e por meio dos movimentos ela experimenta seus limites e possibilidades, e o papel da educação física é trabalhar o potencial da criança fazendo com que ela conheça seu corpo, realize movimentos mais amplos e ajudar para que ela consiga adquirir autoconfiança. É aí que a educação física infantil tem por objetivo organizar a motricidade da criança por meio de programas educacionais buscando trabalhar o lado individual e coletivo por meio de atividades lúdicas, desenvolvendo consciência corporal, de espaço e tempo para que então a criança seja capaz de realizar movimentos fundamentais tais como, manipulação, locomoção e estabilização.

Os objetivos gerais da educação física infantil é trabalhar o desenvolvimento da criança como um todo, não apenas ao lado de prática de esportes, mas também o processo de aprendizado, convívio social etc. Trabalhar de forma harmoniosa a mente e o corpo, buscando sempre um equilíbrio entre o que o corpo expressa e o que a mente pensa. Quanto aos objetivos específicos, a educação física infantil está ligada ao desenvolvimento físico da criança, influenciando diretamente os objetivos gerais, tais como:

Esquema corporal: reconhecer seu corpo como um todo, sabendo diferenciar cada uma de suas partes por meio do movimento, definir a predominância lateral.

Orientação espaço-lateral: se orientar no espaço, conhecendo localização, direção e dimensão. Conseguir efetuar e identificar movimentos, diferenciar as velocidades e trajetórias no deslocamento dos objetos e do corpo.

Qualidades físicas: Realizar movimentos que requerem maior coordenação, conseguir se equilibrar em diferentes situações com ou sem deslocamento, controlar sua postura. Melhorar o desempenho na execução de atividades que requerem maior resistência, força, flexibilidade, velocidade e agilidade.

Expressão corporal: reproduzir movimentos, comportamentos ou posturas de animais e pessoas. Movimentar-se se adaptando em diferentes ritmos.

Recreação: Participação de danças, mímicas, dramatizações, teatros. Desenvolver habilidades de modificação de atividades e jogos para atender aos problemas que possam surgir em relação ao tempo, espaço e material.

#### ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL

Assim como um professor de sala de aula busca ajudara o aluno em suas dificuldades no dia a dia, existem diversas formas de incentivar uma criança a realizar qualquer atividade e uma delas é pelo meio lúdico, esta atividade deve ser apresentada como uma distração ou descarga de energia da criança. As atividades propostas devem ser apresentadas de maneira leve e descontraída utilizando a ordem pedagógica além da ludicidade, pois se a criança não se interessar ou achar chato logo ela abandonará a atividade. A utilização de atividades lúdicas visando à educação e a promoção da saúde é considerada como ferramenta efetiva, pois permite o compartilhamento de experiências.

As atividades lúdicas têm como objetivo proporcionar vivências que possibilitam a criança a realizar as atividades propostas pelo professor. A educação física pode se considerar um dos principais pilares da educação infantil, pois, é por meio de conteúdos que são aplicados de forma lúdica e recreativa que a criança se mante interessada e adquirir conhecimento. Os aprendizados escolares básicos são exercícios psicomotores, pois ao fixar sua atenção nesses exercícios, a criança primeiramente deve ter o domínio próprio sobre o próprio corpo, ela precisa lembrar-se e descrever um sentido definindo a atividade.

O profissional de educação física possui um importante papel na escola, pois ele é capaz de adequar o ambiente de forma que a criança adquira o maior número de experiências tornando a educação física uma grande auxiliadora e promotora de desenvolvimento integral. McCLENAGHAN Y GALLAHUE (1985) e FLINCHUM (1981) entendem que tanto o método direto, quanto o indireto, desenvolvem as habilidades motoras das crianças e enfatizam a resolução de problemas como o melhor meio de exploração motriz das crianças.

Podemos perceber que o desenvolvimento motor possui muita influência do meio social em que a criança vive e de seu biológico. Por causa da educação física a criança aprende a realizar movimentos, e por meio de movimentos a criança vai aprendendo a planejar e a pensar em sua movimentação, e ao realizar cada uma destas tarefas a criança vai utilizando não só seu lado motor, mas também seu cognitivo para planejar cada movimento de acordo com as necessidades e limites. A escola é um lugar adequado para o desenvolvimento motor, uma vez que brincar significa um meio mais dinâmico e importante para a aprendizagem dos pequenos.

De acordo com Scarpato (2007) a Educação Infantil pode ser considerada como fase do desenvolvimento das habilidades específicas do ser humano ou movimentos fundamentais, que geralmente acontece entre os dois e sete anos. É na escola que as crianças começam a ter contato uma com as outras, e é a partir daí que começa o processo de novas descobertas, onde cada criança encontra sua maneira de falar, brincar, pensar, escutar e se movimentar, começando a criação de sua identidade e caráter. Embora não pareça a educação física é uma disciplina de suma importância na educação infantil, pois ela proporciona às crianças novas experiências e descobertas de seu próprio corpo e movimentos. Contribui fortemente para o desenvolvimento integral das crianças, pois ela faz com que a criança aprenda de forma muito prazerosa através de brincadeiras, jogos e esportes. Além do mais, os principais objetivos da educação física infantil são a diferenciação das partes do corpo através do movimento, noção de espaço, domínio e controle corporal, resistência, velocidade, flexibilidade, cooperação em atividades





em grupo e melhoria no desempenho de atividades de força. A educação física vai muito além da saúde física, ela gera desenvolvimento e bem-estar. Já que na educação infantil o aprender vem através de brincadeiras e cuidados propriamente adequados às crianças de 0 a 6 anos, Ayoub (2001) destaca:

O reconhecimento de que a infância representa um período precioso na educação do ser humano, requer ações efetivas por parte do governo brasileiro em direção à criação de condições para que a Educação Infantil, que é um direito de todas as nossas crianças, seja tratada com o profissionalismo que merece (p. 55). Os profissionais da área de educação física infantil começaram a perceber que somente as experiências cotidianas na vida da criança não são o suficiente para um desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo social na primeira etapa do desenvolvimento humano, e a partir daí se fez necessário o uso da educação física na iniciação escolar na vida da criança.

“As brincadeiras e jogos infantis são elementos essenciais à formação de uma criança. É por meio do lúdico que ela vai incorporando certos valores à sua personalidade e ampliando o seu conhecimento do mundo.” (SOLER, 2006, p. 43).

Numa perspectiva de Educação Infantil que considera a criança como sujeito social que possui múltiplas dimensões, as quais precisam ser evidenciadas nos espaços educativos voltados para a infância, as atividades ou os objetos de trabalho não deveriam ser compartimentados em funções e/ou especializações profissionais. Entretanto, a questão não está no fato de vários profissionais atuarem no currículo da Educação Infantil. O problema está nas concepções de trabalho pedagógico desses profissionais que, geralmente fragmentam as funções de uns e de outros se isolando em seus próprios campos. “[...] Portanto, não se trata de atribuir ‘funções específicas’ para um ou outro profissional e designar ‘hora para a brincadeira’, ‘hora para a interação’ e ‘hora para linguagens’”. O professor de Educação Física deve ser mais um adulto com quem as crianças estabeleçam interações na escola. No entanto, só se justifica a necessidade de um profissional dessa área na Educação Infantil se as propostas educativas que dizem respeito ao corpo e ao movimento estiverem plenamente integradas ao projeto da instituição, de forma que o trabalho dos adultos envolvidos se complete e se amplie visando possibilitar cada vez mais experiências inovadoras que desafiem as crianças.”

#### IMPORTANCIA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA FASE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil é um passo decisivo para atingir a continuidade no ensino com

eficiência. De acordo com o avanço da idade cronológica da criança ela passa a ser membro de mais um grupo social: a escola. Freire (2007) diz que a educação física na fase pré-escolar é um passo importante para o conhecimento de uma criança e para o seu desenvolvimento motor e diz ainda que, os jogos e as brincadeiras não são a solução definitiva para um problema pedagógico, por exemplo, mas como qualquer outro recurso pedagógico, podem ser muito importantes para o desenvolvimento motor e geral de uma criança. Assim como em todas as séries, incluir a educação física nos primeiros anos de vida escolar da criança faz com que ela possa entender de forma mais clara as suas habilidades motoras, pois, conhecendo sua capacidade motora e seu corpo a criança é capaz de adaptar essas habilidades e necessidades não só dentro da escola, mas também em seu cotidiano.

A educação física se baseia na realização de atividades motoras que visam o desenvolvimento de habilidades como: Andar, pular, correr, arremessar, puxar, empurrar, balançar, subir, descer, dançar etc. Capacidades físicas, como: Velocidade, agilidade, destreza. E qualidades físicas: força, resistência muscular e aeróbica. Portanto, a educação física prioriza a habilidade motora do educando, pois, para desenvolver outras habilidades é necessário, inicialmente desenvolver as habilidades motoras. Ao abordarmos o tema “educação física pré-escolar” vemos o quão importante esta atividade desenvolve não só sistema motor da criança, mas também aspectos afetivos, culturais, sociais e cognitivos.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA, “a criança é um sujeito, como todo ser humano, que está inserida em uma sociedade, deve ter assegurado uma infância enriquecedora no sentido de seu desenvolvimento, seja psicomotor, afetivo ou cognitivo” (BRASIL, 2010).

Cada vez que a criança pré-escolar pratica atividades que estimulam suas capacidades

motoras ela aprimora seu aprendizado e estimula seu desenvolvimento, então quanto mais cedo a iniciação da prática de educação física, melhor tem de ser seus movimentos motores. A educação física na fase pré-escolar deixou de ser vista como apenas um espaço para brincadeiras e liberação de energia e passou a ser parte de um conjunto no processo pedagógico, passando a se comprometer com o desenvolvimento do ser humano. A fase educação infantil além de dar oportunidades de desenvolvimento, a escola deve cativar a criança para realizar atividades motoras e cognitivas, assim Flinchum (1986) diz que as estratégias de ensino para crianças pré-escolares devem começar por um ambiente que estimule possibilidade de movimentos.

Segundo Freire (1996):

[...] o bom educador é o que consegue, enquanto fala, aproximar o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanharam seus pensamentos, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas”. E segundo o autor ainda “o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor autoritário, o professor incompetente - irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado - sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa por seus alunos sem deixar sua marca. (FREIRE, 1996, p.96). A criança tem em si uma grande necessidade de se movimentar, pois da qualidade do seu comportamento motor vai depender todo o processo de desenvolvimento. Assim, os aspectos do desenvolvimento motor até uma idade mais avançada não devem ser descuidados, mas sim encorajados e estimulados tanto quanto possível (p.17)

Para Fonseca (1995) o desenvolvimento global da criança se dá através do movimento,

da ação, da experiência e da criatividade, levando a conseguir plena consciência de si mesma, da sua realidade corporal que sente, pensa, movimentasse no espaço, bem como encontrasse com os objetos e gradativamente distingue suas formas e se conscientiza das relações de si mesma com o espaço e o tempo, interiorizando, assim, a realidade.

No decorrer da educação infantil a criança passará por diversas fases e em cada uma

ela aprenderá habilidades diferentes. Na fase pré-escolar a criança desenvolve as habilidades motoras básicas e finas, que basicamente consistem em andar, pular, correr, manusear objetos, pintar etc. A criança tem em si uma grande necessidade de se movimentar, pois da qualidade do seu comportamento motor vai depender todo o processo de desenvolvimento. Assim, os aspectos do desenvolvimento motor até uma idade mais avançada não devem ser descuidados, mas sim encorajados e estimulados tanto quanto possível (p.17)



Para Fonseca (1995) o desenvolvimento global da criança se dá através do movimento, da ação, da experiência e da criatividade, levando a conseguir plena consciência de si mesma, da sua realidade corporal que sente, pensa, movimentasse no espaço, bem como encontrasse com os objetos e gradativamente distingue suas formas e se conscientiza das relações de si mesma com o espaço e o tempo, interiorizando, assim, a realidade.

No decorrer da educação infantil a criança passará por diversas fases e em cada uma ela aprenderá habilidades diferentes. Na fase pré-escolar a criança desenvolve as habilidades motoras básicas e finas, que basicamente consistem em andar, pular, correr, manusear objetos, pintar etc.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Poço concluir que a educação física tem um caráter fundamental na formação do aluno na educação infantil, e uma grande responsabilidade no desenvolvimento motor é um elemento necessário para a formação do sujeito, sendo um elemento que se faz presente desde os primeiros meses de vida de um indivíduo, o que leva a ser considerado como um processo contínuo, no qual novas capacidades serão desenvolvidas ao longo da vida. No entanto, essas habilidades serão adquiridas através de estímulos oferecidos ao indivíduo, e quanto maior for suas vivências e experiências maior será seu desenvolvimento em diversos aspectos, incluindo no contexto motor.

Através do desenvolvimento do artigo, pode-se perceber a importância de proporcionar a criança práticas e instrumentos que estimulem o seu movimento, através da exploração, manipulação, curiosidade, interação com o meio, percepção de seu corpo e de suas possibilidades de movimento. Ações essas que refletem e contribuem de forma significativa no desenvolvimento infantil. Assim, quanto mais experiências a criança vivenciar, maior crescimento e aumento de capacidades e habilidades motoras serão evidenciadas ao longo do processo de crescimento. Além disso, fica claro o quanto o ambiente escolar, em conjunto com as práticas educativas do dia a dia, deve oportunizar condições adequadas para que ocorra um desenvolvimento voltado à questão motora dos educandos. Portanto, a instituição de ensino exerce papel importante no desenvolvimento da criança. Outro ponto reflexivo ressalta a atuação do educador como mediador do desenvolvimento sendo de grande relevância nesse processo. Portanto, suas práticas de ensino precisam ser fundamentadas com a finalidade de proporcionar um ambiente adequado, organizado e planejado para que o desenvolvimento ocorra de forma espontânea e adequada a faixa etária de cada educando.

#### REFERÊNCIAS

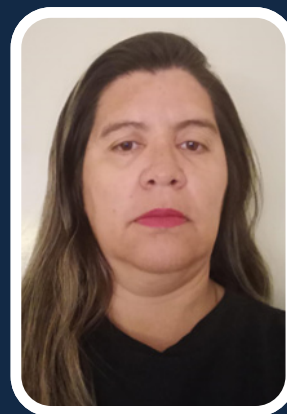
FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2003.

GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C. Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 2002.

LANES, Dário Vinícius Ceccon et. al. Estratégias lúdicas para a construção de hábitos alimentares saudáveis na Educação Infantil. Revista Ciências e Ideias, v. 4, n. 1, jul. 2012.



# MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



KEILA SILVA SANTOS - Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo - UNASP (2014); Professora de Educação Infantil - na Cei Macedônia.

## RESUMO

O presente estudo busca permear a importância essencial da prática musical na vida do estudante ao longo do processo educacional visto que no processo de desenvolvimento humano e histórico da sociedade a música aborda diferentes contextos e culturas. A musicalização inicia sua manifestação de diversificadas formas e em diferentes classes sociais em nosso país, assim como em diversas expressões de vida, sejam ela de cunho religioso ou de formas mais variadas no país. Esse trabalho consiste em compreender a importância e os benefícios da musicalização na primeira infância ampliando o repertório de desenvolvimento infantil principalmente na primeira etapa do processo de escolarização. O ensino musical desempenha um grande papel em diversificados momentos na vida humana o que pode iniciar muito antes do processo de alfabetização por exemplo através de participação em brincadeiras que estimulem o desenvolvimento pleno da criança através da música ou a utilização de música como eixo de aprendizagem que pode ocorrer de uma forma descontextualizada ocasionando questionamento sobre a sua eficácia e também sobre a abordagem metodológica

Palavras-chave: Musicalização; Educação Infantil; Aprendizagem; Cultura Musical.

## INTRODUÇÃO

A música está presente na vida das pessoas de forma primordial desde o nascimento, fazendo-se presente na trajetória da humanidade em diferentes continentes e culturas diferenciadas sendo uma forma de expressão artística tanto no campo popular como no erudito.

A linguagem musical se faz presente no país em diversas classes sociais e busca compreender as diferentes manifestações religiosas que se espalham por todo o território nacional. No entanto sua linguagem diversificada pode depender de onde vem a música o que acompanha o desenvolvimento e as relações interpessoais da sociedade em suas comunidades bairros e cidades.

Compreender mais sobre os benefícios que são proporcionados através da música para o desenvolvimento infantil é importante que haja um estudo pois o desejo de realizar uma investigação que busca como foco a educação infantil surge através da curiosidade dos educadores em ver como a criança consegue interagir com o outro por meio da musicalização e através de contatos com outras crianças é possível identificar situações na qual o uso da música se promove através da reprodução prática onde muitas vezes já conhecido mas é necessário compreender o real significado

### O CONCEITO DE MÚSICA E MUSICALIZAÇÃO

A música é uma combinação de sons e silêncios em um determinado tempo e espaço muitas vezes para a comunicação entre civilizações, sem sendo é considerada uma prática cultural humana muito utilizada e que faz parte da sociedade inserida na humanidade há muitos anos

Assim sendo, a música está sempre associada a cultura e as tradições de um povo, que muda seus gostos ao longo da sua



época trazendo preferências e referências musicais da sociedade a qual está inserida, a população muda os estilos musicais constantemente. Isso acontece por conta do desenvolvimento tecnológico e também da influência que os meios de comunicações costumam exercer sobre as gerações e os indivíduos.

Segundo Brescia(2004,p.38) a música possui uma linguagem Universal e vem acompanhando a história da humanidade desde o início das civilizações assim como mostra dados antropológicos das primeiras músicas que foram utilizadas através de rituais e começou com o passar do tempo a ser utilizada em louvadores.

Hoje em dia existem diversificadas formas para definir o que é música, porém de um modo geral é ela é considerada uma ciência e Arte.

Gaiza (1988, p.22) a borda que a música e o som é uma energia que estimula os movimentos internos e externos da sociedade onde o homem é impulsionado a ação e promove nele uma multidisciplinidade com condutas diversificadas de qualidades e graus.

Desta forma a música basicamente é composta por sons ritmos melodias e harmonias, esses sons são vibrações, o ritmo é o efeito da duração deste som e a melodia é a sucessão ou repetição do Ritmo e a harmonia a combinação desses sons de uma forma que se torne agradável aos ouvidos. A música tem papel fundamental de elevar os sentimentos mais profundos de um ser humano não é necessário que gostamos do estilo, porém é importante conhecer a todos e assim se familiarizar com eles. Outro fator determinante é compreender a personalidade do indivíduo pois a música é uma forma de expressão social e cultural que ainda é pouco valorizada e muitas vezes banalizada desta forma sem dúvida uma das mais valiosas formas de expressão da humanidade é a música, porém em nossas escolas ainda há um certo descaso em relação a esta prática cultural

A musicalização no ambiente escolar é um processo de construção do conhecimento musical onde o principal objetivo não está em tornar-se músico e sim em despertar e desenvolver o gosto pela música, estimulando e contribuindo com a formação Global do desenvolvimento humano

A musicalização se faz através de atividades lúdicas diferenciadas que vive o desenvolvimento e o aperfeiçoamento da percepção auditiva do Estudante assim como a imaginação coordenação motora memorização socialização percepção espacial e expressividade para que essa arte seja explorada em sua totalidade.

A ludicidade através do ensino musical funciona como um elemento motivador e de grande estímulo para o desenvolvimento da expressão musical onde a imitação a percepção e a criação são os principais elementos desse processo educacional no estudante na educação infantil

Os trabalhos de musicalização buscam ser realizados com estudantes a partir de dois anos de idade mas também podem ser ministrados em conservatórios como iniciação de cursos de instrumento ou canto porém a prioridade é utilizar de forma lúdica e recreativa na primeira infância

#### AS LEIS QUE REGEM A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Embora muitos conteúdos já sejam ministrados na aula de artes que é matéria específica com professores polivalentes as escolas precisam adaptar seus currículos para que tocar ouvir criar e entender seja parte do conteúdo programático na história da música que são pontos fundamentais de ensino

A professora do departamento musical da universidade de São Paulo tecla de Alencar Brito reflete sobre os currículos não engessados pois a arte não pode ser limitada de forma a borda que "não se pode ensinar música a partir de uma visão utilitarista estamos falando de arte é preciso explorar a sensibilidade afirma especialista criadora da teca oficina de música

Outro ponto muito criterioso que deve ser pauta em novas legislações diz respeito a não obrigatoriedade da graduação de música para ministrar aulas, o artigo da lei que previa a formação específica na área foi vetado pelo ministério da Educação sobre a alegação de que no país existem diversos profissionais atuantes na área sem formação acadêmica

Essa discussão está a cargo da fundação nacional de artes (Funarte), que a partir de um protocolo em parceria com o ministério da cultura e ministério da Educação buscam uma consolidação para uma organização de encontro regional com a acadêmicos e especialistas com o apoio da secretaria da Educação e associação de estudos musicais em busca de realizar uma espécie de mapeamento sobre o ensino de música nos estados brasileiros a fim de padronizar essa aprendizagem em nosso país Um dos primeiros encontros realizados foi feito no Rio de Janeiro onde formou-se dois grupos de trabalho um em busca de propor Norte para as questões curriculares e o outro formado por representantes de universidades responsáveis pela articulação de propostas de ampliação de licenciaturas em música e demais cursos de formação continuada na área inclusive os ministrados à distância o objetivo é elaborar uma nova proposta que regularmente a lei número 11.769 assim como manual explicativo com determinações que auxiliam os gestores e educadores na área musical.

Apesar dessas definições desde 2002 os cursos de graduação em música superaram o número de cursos de graduações em artes visuais e por conta dessas numerações são cerca de 70 cursos de licenciatura em música em todo o país para tecla Alencar o processo de adaptação nas escolas e formação de educadores será lento mas é um primeiro passo onde a mobilização para que as escolas se organizem precisa ser dado, "A discussão sobre o ensino da música já é um avanço os cursos de graduação e especialização em formação continuada está crescendo há muitos profissionais preocupados em desenvolver materiais didáticos para ensinar a música e isso é muito importante".

As escolas públicas e particulares do Brasil já devem incluir o ensino de música em suas grades curriculares a exigência desta lei surgiu com a lei número 11.769 que foi sancionado em 11 de agosto de 2008 e assim determina que a música deve ser conteúdo obrigatório na educação básica. O objetivo desta lei não é formar música mas desenvolver criatividade sensibilizar e integrar os alunos, assim como diz a professora Cleia Craveiro que é conselheira da Câmara de Educação básica do CNE (Conselho nacional de Educação)

Nas escolas a música não deve ser necessariamente uma disciplina exclusiva ela pode integrar o ensino da arte por exemplo como explica a senhora Clélia craveiro antigamente música era uma disciplina hoje não é ela é apenas uma das linguagens da disciplina chamada de artes que pode englobar ainda as artes plásticas e as artes cênicas

Desta forma a ideia é ampliar o trabalho com a equipe multidisciplinar e a partir dela ter entre os profissionais o professor de música assim em cada escola tem autonomia para decidir a forma que irá incluir esta metodologia de acordo com o seu projeto político pedagógico apesar de ser apenas uma iniciativa o trabalho com equipes multidisciplinares para o ensino da música não tem acontecido ainda de uma forma satisfatória nas instituições de ensino

A expressão musical desempenha importante papel na vida recreativa de toda criança, ao mesmo tempo em que desenvolve



sua criatividade, promove autodisciplina e desperta a consciência rítmica e estética. A música também cria um terreno favorável para a imaginação quando desperta as faculdades criadoras de cada um. A educação pela música proporciona uma educação profunda e total (ONGARO E SILVA, 2006, p. 2)

É necessário compreender se o estudante está tendo aulas de música de uma forma adequada ou mesmo se esse tipo de aula que está sendo oferecida na escola dele é como diz a lei pois de acordo com a lei de diretrizes e bases de 1996 só estão autorizadas a lecionar na Educação básica os educadores com a formação de nível superior ou seja aqueles profissionais que possuem.

Licenciatura em universidades instituto superiores de Educação na área que irão atuar, o ministério da Educação vem investindo em capacitação para que os docentes da Educação básica possam reverter o quadro geral e sofrível das estatísticas baixas em termos de desempenho em todas as áreas

Assim sendo trata-se de um momento primordial para se pensarem projetos educacionais em formas inovadoras que que seja condizente com o tempo

O ensino da arte precisa estar incorporado em projetos de natureza que encontre propostas inovadoras e diversificadas através de expressões culturais e artísticas que sejam reconhecidas como dimensão insubstituível e única com sentido de promover o desenvolvimento humano.

Assim sendo a proposta que preconiza-se não está em conteúdos pré-estabelecidos mas muito pelo contrário reconhece a diversidade cultural e deve ser considerada como um símbolo de elaboração de projetos isto é significa que os valores simbólicos das culturas locais devem estar presente concomitante com aqueles conhecimentos que já fazem parte desse patrimônio musical que é um grande legado da humanidade

Assim sendo esta lei amplia e favorece a abertura desse espaço tanto para uma discussão sobre o que pode se fazer para melhorar a educação brasileira mas também possibilita que se planeje e insira um sistema educacional brasileiro que esteja ligado ao exercício da cidadania cultural que é direito de todo brasileiro e a escola ainda como um espaço garantido constitucionalmente de acesso a toda a população

Nesse sentido as práticas musicais se mostram com um potencial elevadíssimo favorável para uma transformação social de grupos e indivíduos que estão inseridos nessa sociedade podendo contar com seus valores musicais no processo pedagógico musical e se tornar um ponto significativo e amplo para o trabalho e status de ser músico e de participar dessa diversidade cultural

Assim sendo em 18 de agosto de 2008 o atual presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi responsável em sancionar a lei número 11.769 na qual estabelece a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas de Educação básica e a aprovação da lei foi sem dúvida uma grande conquista para a área da educação musical do nosso país assim sendo há também grandes desafios que precisam ser enfrentados para que possamos de fato compreender e ter consistência propostas de ensino de música nas escolas de Educação básica.

Portanto há bem tem atuado diretamente como organização de congressos fóruns e diversas publicações científicas em busca de contribuir de forma efetiva e eficaz para as discussões reflexões e ações relacionadas à prática da educação musical nas escolas essa associação tem ainda através de ações da diretoria e dos seus sócios em geral a participação ativa como cenário político de implementação dessa legislação em busca do constante diálogo com diferentes segmentos políticos e educacionais que atuam na definição dos rumos da educação brasileira.

## QUAL O PAPEL DO PROFESSOR NA PRÁTICA DA MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação básica visa desenvolver a amplitude do estudante em sua totalidade tornando um ser crítico social autônomo reflexivo e criativo assim sendo as novas diretrizes escolares (2008, p. 23) caracterizam o ensino da arte como fonte de humanização ponto a música é uma das áreas artísticas que também é considerada fundamental nesse processo formativo global do ser humano assim sendo de acordo com húngaro e Silva (2006, p. 2), a música desenvolve o raciocínio a criatividade e a socialização e torna-se indispensável no contexto escolar

Com o objetivo de trabalhar em prol do futuro professor uni docente é importante reconhecer como o sujeito deve ser mediador no processo educacional levando em conta que a função e a importância do trabalho com música no ambiente escolar é

A relevância do desenvolvimento da criança fazendo uma reflexão sobre a música na primeira etapa de desenvolvimento da Educação básica e as funções que têm a musicalização na escola.

O contato com os sons, segundo Brito (2003, p. 35), começa dentro do útero, ouvindo os sons do corpo de nossa mãe, desde a sua respiração até sua voz. Após o nascimento o envolvimento com os sons continua permanentemente, desenvolvendo a musicalização de forma espontânea e intuitiva, devido à grande quantidade de sons e de músicas que se ouve diariamente.

Portanto o contato com o som, segundo Brito (2003, p.35), se inicia dentro do útero materno quando a mãe ainda está no processo de concepção do indivíduo, ouvindo sons do corpo da mãe desde a sua primeira respiração até a voz após o nascimento o envolvimento com os sons continua permanentemente ativo. Assim desenvolve-se a musicalização de forma espontânea intuitiva com base na grande quantidade de sons e de música que se ouve diariamente

As crianças e bebês já interagem com o ambiente sonoro de forma permanente envolvendo-se com a música, de forma que ouvir, cantar e dançar se apresentam como práticas e atividades permanentes presentes em seu cotidiano durante praticamente quase todos os ser humanos em sua vida social

Mesmo que seja realizado de formas diferentes podemos dizer que este processo de musicalização de bebês e crianças iniciam de forma espontânea mesmo que intuitiva por meio do contato com todo tipo e variedade de sons presentes no cotidiano incluindo suas vivências e presença da música (Brito, 2003,p.43)

Dessa forma a variedade sonora que a criança já apresenta é uma predisposição para a realização do fazer musical à medida que é estimulada para tal atividade. A autora relata a importância das cantigas de ninar das canções de roda e de todos os tipos de jogos musicais para que haja o desenvolvimento musical da criança e além disso:





[...] pois é por meio das interações que lhes permitirá [as crianças] Nesse sentido, as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical têm grande importância, pois é por meio das interações que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonoro-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música (BRITO, 2003, p. 35).

Para Ongaro e Silva (2006, p. 3) "As habilidades musicais nas escolas podem ser promovidas através de atividades que venham garantir diversificadas aprendizagens que devem partir do que as crianças já conhecem, assim sendo deve-se desenvolver dentro das condições e possibilidades de trabalho de cada educador

De acordo com essa premissa é necessário que o professor na escolha do repertório artístico a ser desenvolvido na escola valorize primeiramente o universo musical dos seus estudantes visto que a criança tem facilidade de compreender e gostar de músicas até as que são desconhecidas é importante que esse educador aproveite este momento para ampliar o universo musical dos seus alunos de forma diversificada (BRITO, 2003)

O estudante é um ser brincante e através da brincadeira ele realiza a música pois assim faz relação com o mundo ao seu redor fazendo da brincadeira de forma metafórica a transformação em sons não permanente exercício receptivo e curioso o estudante pesquisa materiais sonoros e descobre instrumento inventando e imitando motivos melódicos e rítmicos o que envolve com prazer a música de todos os povos]. (BRITO, 2003, p. 35).

No ambiente escolar todas as crianças precisam ter direitos iguais e acessar os conhecimentos musicais levados pelo professor desta forma se o professor não compreender e se preocupar com uma educação de forma geral ele poderá esquecer as especificidades nela implicada nesse sentido Brito (2003, p.40) reflete que a criança é única e necessita de percorrer o seu caminho com sentido próprio para construção de seu conhecimento em qualquer área.

De acordo com Brito (2003, p. 51), o processo histórico da música na educação infantil brasileira precisa seguir concepções pedagógicas que no decorrer do tempo podem atender aos seus propósitos, a música precisa servir desde algumas décadas para a formação de hábitos atitudes e disciplina condicionando a rotina datas comemorativas e demais destaques da sociedade

Por outro lado não é somente o papel que a escola ocupa na sociedade e sim o motivo e a preocupação dos educadores no processo educacional desses estudantes que vem de forma contagiante como geralmente a música é trabalhada a partir de coreografias mecânicas e estereotipadas sem deixar o espaço para expressividade que é o real sentido do ensino musical, onde a expressão artística deve ser evidência.

A visão educacional de educação musical teve início em forma de interpretar a escola nova o que ocorreu no início da década 60 que priorizou a livre expressão para o ensino da arte da música como consequência sem sistematizar sem ampliar o repertório e sem preocupação com o resultado tudo isso teve início para intencionalizar o respeito a criatividade do aluno onde tudo era válido, Segundo Brito (2003, p.51). Essa influência iniciou um resultado inverso ao que se pretendia no início pois os estudantes têm direcionamentos continuaram repetindo, os mesmos modelos que já haviam sido realizados sem de fato efetivar a expressão criativa.

Atualmente quando fala-se em educação infantil de modo geral compreende-se que a etapa de Educação básica redimensiona conceitos abordagens e metodologias de atuação sobre a influência de novas perspectivas com pesquisas e teorias pedagógicas assim percebemos que o trabalho com a linguagem musical vem avançando de forma mútua a passos muito lentos rumo a uma transformação conceitual e é possível detectar a existência de uma certa defasagem entre o trabalho realizado com a área da música e aquele efetivado nas demais áreas do conhecimento (BRITO, 2003, p.52).

A prática musical no ambiente escolar ainda continua atrelado à forma tradicional de ensinar, desta forma, para ensinar a música na metodologia tradicional, o educador precisa ensinar o estudante a tocar um instrumento, ler uma partitura e etc.

Assim sendo, o docente começa a compreender que o ensino tradicional é a única metodologia para o ensino de música na escola, e pela falta de conhecimento da parte técnica musical limita seus recursos na aprendizagem do estudante, no entanto, com um pouco de conhecimento já consegue ampliar seus horizontes e tornar essa aula significativa e criativa na vida do estudante se tornar a aula um ambiente onde o estudante tenha liberdade de criar.

Compreende-se que considerar-se não músico nos termos educativos pode impedir que a música continue dentro do universo escolar de maneira objetiva ponto essa é a capacidade musical está presente entre aqueles professores que trabalham todas as áreas do conhecimento no cotidiano escolar com a mesma turma e os mesmos raramente conseguem incluir a música em suas atividades de forma consciente crítica o resultado desta prática propõe um estranhamento que se estabelece em relação a música na educação sendo um dos fatores que podem contribuir para o distanciamento cada vez maior do que se refere a música no contexto escolar é preciso acabar com este círculo vicioso e redimensionar a importância do papel da música efetiva na escola para que a futuras gerações possam ser alfabetizadas musicalmente. (FIGUEIREDO, 2002, p. 51).

Quanto à prática musical é importante compreender que o professor precisa respeitar a forma espontânea com que as crianças se expressam musicalmente dando oportunidade ao estudante de explorar o universo sonora e musical aos poucos realizar intervenções para que esse estudante possa descobrir e construir o seu conceito musical.

Assim sendo é necessário respeitar o processo de desenvolvimento da Educação integral do estudante e da expressão musical infantil que não deve ser confundida com a ausência de intervenções educativas e lúdicas, desta forma é importante que o professor saiba como atuar de forma animadora estimuladora e provendo informações e vivências que visse reconhecer o enriquecimento e a ampliação de experiências onde o estudante promova seu conhecimento não apenas do ponto de vista musical mas de forma integral o que deve ser o objetivo prioritário em toda proposta pedagógica especialmente na etapa de educação infantil.

Como toda importante considerar na forma legítima como os estudantes se relacionam com os sons e com silêncios para que haja a construção do conhecimento de forma significativa em todos os contextos em que a criação a elaboração de hipóteses os questionamentos as descobertas e as experiências estejam presentes. (BRITO, 2003, p. 45).

As aulas de música na escola devem envolver práticas que vão além da criança se expressar musicalmente dar oportunidade para que o estudante explore o universo sonora musical e aos poucos faça intervenções para que a música possa descobrir e construir o seu conhecimento musical. Entretanto, é importante considerar legítimo o modo como as crianças se relacionam



com os sons e silêncios, para que a construção do conhecimento ocorra em contextos significativos, que incluam criação, elaboração de hipótese, descobertas, questionamentos, experimentos etc. (BRITO, 2003, p. 45).

Ensinar música na educação básica principalmente na primeira infância precisa envolver atividades variadas essa exploração de diversificadas possibilidades para a formação musical inicial do estudante é um processo de aprendizagem que pode ser cada vez mais rico quando baseado em tarefas como apreciação execução e criação.

As aulas de música na escola devem envolver práticas que vão além da criança se expressar musicalmente, dar oportunidade ao aluno de explorar o universo sonoro e musical e, aos poucos fazer intervenções, para que a criança possa descobrir e construir o seu conhecimento musical.

Respeitar o tempo de cada estudante o processo do seu desenvolvimento para a expressão musical infantil deve ser uma das preocupações do professor e não confundir com a ausência de intervenção significativa o professor deve sim ser uma animadora estimulador e provedor de informações e experiências para que as vivências do estudante sejam enriquecidas e ampliadas ao longo do seu conhecimento musical não apenas do ponto de vista da aprendizagem musical mais do ponto de vista integral o desenvolvimento humano o que deve ser prioritário em toda proposta pedagógica principalmente na educação infantil primeira etapa de aprendizagem no ambiente escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprendizagem musical na primeira etapa de desenvolvimento da Educação infantil O que é a etapa de Educação básica inicial envolve muitas atividades diversificadas pois propõe a necessidade de uma exploração diferenciada com abordagens lúdicas que possibilite enaltecer a formação musical do estudante através do processo de ensino e aprendizagem de forma muito mais rica quando é norteado através das múltiplas tarefas que enriquecem a apreciação e a criatividade na execução de práticas lúdicas.

O principal intuito das aulas de música na educação infantil deve pautar-se muito além do que diz respeito às práticas pedagógicas no ensino da arte dentro do ambiente escolar mesmo que não apresentando grandes aptidões musicais, esse estudante precisa ser incentivado e elogiado aprender cada vez mais pois a medida em que o estudante realiza as múltiplas atividades musicais de forma lúdica ele deve se desenvolver em sala de aula e ou até em ambientes externos ele construirá o seu próprio repertório musical sua cultura seu conhecimento de mundo e assim fará de forma espontânea a sua expressão musical sem traumas e rótulos pejorativos o que pode acarretar consequências drásticas por toda sua vida.

Desta forma quando o estudante chega no ambiente escolar ele já possui um repertório sonoro que é advindo das suas vivências musicais e culturais que deve ser apreciado no seu dia a dia por intermédio da sua própria natureza da sua família e eu convivo com o meio no qual está inserido até mesmo por influência de mídias sociais e pode utilizar esse conhecimento como um recurso para sua expressão e comunicação é muito importante que o docente não desconsidere esse repertório musical e tenha como base os conhecimentos que sua intencionalidade de desenvolvimento na turma tem a proporcionado dentro do ambiente escolar para que o estudante continue avançando e aprimore suas formas de expressão com a arte musical.

É papel fundamental do professora legitimação ou não manifestações culturais populares dentro do ambiente escolar proporcionando um espaço significativo para realização de múltiplas culturas ou até mesmo impedindo que aconteça de forma pejorativa é importante questionar os preconceitos e estereótipos que podem de alguma forma impactar o aprendizado da música e das diversas culturas essa situação deve ser encarada com muita segurança pelos meios de comunicação e criar formas de sentir e perceber o mundo.

Apesar de haver muitas expectativas sabe-se que as exigências para a escola e para o professor de música é um grande espetáculo sendo este educador pressionado por saber o objetivo final que o estudante está inserido nesta aula ponto esse espetáculo pode e deve acontecer ao final da prática docente desde que seja uma consequência da aprendizagem natural desenvolvida durante as aulas com objetivo da socialização e a experiência musical dos estudantes e não uma forma traumática de demonstrar para as famílias que a criança consegue desenvolver o foco é o aprendizado e não o resultado pois isso descaracteriza a importância da música no desenvolvimento pleno da criança.

Nesse sentido O professor precisa ampliar seu diálogo não apenas com a equipe gestora, mas com as famílias demonstrando a importância dos resultados dos estudantes para que sejam inclusos e não se deve investir em ensaios repetitivos pois o mais importante é valorizar o processo educacional de aquisição do conhecimento e não focar no produto final

As práticas musicais devem ser propostas pelo educador focando em desenvolver a sensibilidade sonora da criança e não apenas incluir repertórios no aluno, seu foco é a diversidade cultural e musical essas músicas devem representar diversos ritmos timbres dinâmicas e até mesmo melodias para exercitar a ampla habilidade do aluno.

Música estudantes realizam ótimas produções artísticas músicos e compositores brasileiros também se preocupam com essa qualidade do que a ofertado para o público infantil e isso deve ser potencializado no ambiente escolar, no entanto é possível encontrar também no comércio das canções letras que carecem de sentido sem nenhum atrativo sonoro e com andamento igual que enfatiza a mesma sonoridade da primeira até a última letra da música.

Contudo compreende-se que para a construção de um conhecimento musical é de suma importância que a criança seja oportunizada a aprender diversificar as possibilidades para vivenciar a música experimentar improvisar e analisar aquilo que está sendo construído sendo orientado com uma base reflexiva nos aspectos estéticos musicais assim compreende-se que a música como uma área do conhecimento artístico deve ser norteada pela equidade dentro da sala de aula promovendo igualdade

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Renato. A História da Música Brasileira. Universidade do Texas, F. Briguiet: 1926.
- ANDRADE, Mário. Pequena História Da Música. Martins Editora, 1980.
- 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.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, v. 3. Conhecimento de Mundo. MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Editora do Brasil.



BRITO, T. A. Música na educação infantil – propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Editora Petrópolis, 2003.

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.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa em ciências humanas e sociais. São Paulo: Cortez, 1991. 34

DAVIDOFF, Carlos. Bandeirantismo: verso e reverso. São Paulo: Brasiliense 8ª ed, 1994.

DELALANDE, F. Pédagogie musicale d'éveil. Paris: Institut National de l'Audiovisuel, 1979.

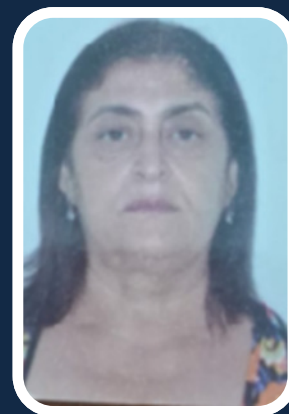
ELMERICH, Luis. História da música. São Paulo: Editora Fermata do Brasil, 1979.

SNYDERS, Georges. A escola pode ensinar as alegrias da música? 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SOUZA, Jussara (Org.). Música, cotidiano e educação. Porto. Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS, 2000.



## PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO E O ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS



MARCIA FARIAS DOS SANTOS MENDONÇA - Graduação em Pedagogia pela Faculdade UNIABC (2011); Professora de Educação Infantil – no CEI Direct São Bento Velho.

### RESUMO

O ensino de Sociologia nas escolas públicas brasileiras desempenha um papel essencial na formação crítica dos estudantes, ao proporcionar um entendimento profundo das dinâmicas sociais, políticas e culturais do país. Este capítulo discute o pensamento social brasileiro, abordando as principais correntes e teorias que moldaram a análise da sociedade brasileira, com ênfase nas desigualdades sociais, raciais e econômicas. O estudo do pensamento social brasileiro, por meio da obra de sociólogos como Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda, Florestan Fernandes e Celso Furtado, ajuda os alunos a compreenderem as raízes das desigualdades e os desafios contemporâneos do Brasil. Através dessa análise crítica, o ensino de Sociologia visa formar cidadãos conscientes e atuantes, capazes de questionar e propor mudanças para uma sociedade mais justa e igualitária. Assim, o objetivo geral é analisar a contribuição do ensino de Sociologia para a compreensão do pensamento social brasileiro e sua aplicação na construção de uma cidadania crítica e reflexiva; e os objetivos específicos, seriam identificar as principais correntes do pensamento social brasileiro e seus reflexos na sociedade atual. A metodologia adotada foi a revisão bibliográfica de obras do pensamento social brasileiro. O estudo revelou que o ensino de Sociologia nas escolas públicas brasileiras, ao abordar o pensamento social do país, contribui significativamente para a formação de uma cidadania crítica e reflexiva. A discussão sobre as desigualdades sociais, raciais e de classe, bem como a análise das ideias de democracia e modernização no Brasil, permite que os alunos compreendam as complexas dinâmicas sociais e se engajem de forma mais ativa nas questões sociais.

Palavras-chave: Pensamento social brasileiro, Sociologia, Educação pública.

### INTRODUÇÃO

O ensino de Sociologia nas escolas brasileiras tem um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de compreender as complexas estruturas sociais que organizam nossa sociedade. Ao fornecer aos estudantes uma visão ampla das dinâmicas culturais, políticas e econômicas que moldam as relações humanas, a disciplina de Sociologia estimula uma reflexão sobre como esses processos impactam a vida cotidiana e as interações sociais.

Dentro desse contexto, o estudo das relações interpessoais se torna essencial. Essas interações são fundamentais para a construção das identidades individuais, o desenvolvimento de competências emocionais e o engajamento com a sociedade. A escola, como um espaço de aprendizado e convivência, é um local privilegiado para observar e analisar essas relações, permitindo que os estudantes reflitam sobre como se inserem em um contexto maior e como suas atitudes e comportamentos afetam o ambiente ao seu redor.

O foco deste estudo está em entender como as interações interpessoais contribuem para a coesão social, com base no pensamento social brasileiro, para a formação da identidade pessoal e para a inclusão ou exclusão de grupos dentro da sociedade brasileira. Em ambientes como a escola, o trabalho e a família, as relações entre os indivíduos têm um impacto direto no desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas. O desafio está em identificar de que maneira essas interações podem fomentar valores de inclusão, respeito à diversidade e cooperação, ou, ao contrário, manter práticas de discriminação.



nação e exclusão social.

A importância dessa investigação reside no fato de que as relações interpessoais são essenciais para o processo educacional, e, no contexto brasileiro, elas também desempenham um papel crucial na construção de uma sociedade mais igualitária.

Ao entender as dinâmicas dessas interações, podemos traçar estratégias que incentivem a convivência harmoniosa e o respeito mútuo, pilares indispensáveis para formar cidadãos aptos a lidar com os desafios de uma sociedade diversa e em constante transformação. Além disso, tais relações têm um impacto direto na coesão social e no bem-estar coletivo, dois elementos fundamentais para o fortalecimento da democracia e da justiça social no Brasil.

Os objetivos deste estudo incluem examinar a importância das interações interpessoais para o fortalecimento das dinâmicas sociais e identificar os fatores que influenciam a qualidade dessas relações no Brasil. De forma mais específica, busca-se explorar maneiras de promover interações mais inclusivas e colaborativas, seja no ambiente familiar, escolar ou profissional. Com base nesses objetivos, pretende-se contribuir para a construção de práticas pedagógicas e sociais que promovam uma convivência mais justa, equitativa e respeitosa.

A metodologia adotada será qualitativa, baseada em uma revisão de literatura que analisa os principais estudos sobre o impacto das relações interpessoais na sociedade brasileira, com o intuito de enriquecer a compreensão sobre o papel da Sociologia na educação e suas implicações para a formação de uma sociedade mais inclusiva e participativa.

## O ENSINO DE SOCIOLOGIA E O PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO

O pensamento social brasileiro é um campo rico e plural, que ao longo da história tem buscado compreender as complexas dinâmicas sociais, políticas e culturais que caracterizam o Brasil. O ensino de Sociologia nas escolas públicas brasileiras desempenha um papel fundamental na disseminação desse pensamento, proporcionando aos estudantes uma compreensão mais profunda das questões que moldam a sociedade brasileira e convidando-os a refletir sobre as formas de transformação social possíveis (MORAES, 2014).

Este capítulo explora como o ensino de Sociologia pode contribuir para a formação de uma consciência crítica sobre o pensamento social brasileiro e seus principais elementos históricos, teóricos e práticos.

O pensamento social brasileiro, ao longo do século XX, foi marcado pela busca por explicações sobre as desigualdades sociais e a convivência entre diferentes grupos e classes sociais no país. Em um contexto marcado pela escravidão, pela desigualdade de classe e pelas tensões raciais, os primeiros sociólogos brasileiros como Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre, *Raízes do Brasil* (1933), e Celso Furtado, em suas reflexões sobre a formação do Brasil, contribuíram com análises profundas sobre a identidade nacional, os processos de modernização e os impactos da colonização na estrutura social brasileira (BONETTI, 2018).

A reflexão sobre as particularidades da sociedade brasileira se tornou um marco no pensamento social do país, que passou a desenvolver teorias e abordagens próprias, como a teoria da "cordialidade" proposta por Buarque de Holanda e a ideia de "democracia racial" defendida por Freyre.

O ensino de Sociologia nas escolas públicas permite que os alunos entrem em contato com essas ideias, compreendendo os fundamentos das teorias e seus reflexos no presente, ao mesmo tempo que os desafia a pensar criticamente sobre as noções de Brasil que essas abordagens construíram.

Outro aspecto central do pensamento social brasileiro é a reflexão sobre as desigualdades sociais estruturais, que permeiam as questões raciais, de classe e de gênero (BARDIN, 2011).

A obra de autores como Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro e Milton Santos, que analisaram a desigualdade social e suas causas estruturais, também tem um papel importante no contexto do ensino de Sociologia. Por meio de suas obras, os estudantes podem compreender como o Brasil se formou como uma sociedade profundamente marcada pela desigualdade social e como essas desigualdades têm repercussões até os dias atuais, influenciando as relações entre os diferentes grupos sociais e as possibilidades de mobilidade social (MORAES, 2014).

O estudo do pensamento social brasileiro nas escolas oferece uma base para a formação de cidadãos mais conscientes do contexto social no qual estão inseridos. Ao abordar questões como a relação entre modernidade e desigualdade, o papel do Estado na construção da cidadania e os processos de exclusão social, a Sociologia contribui para que os estudantes entendam as complexas relações entre história, cultura e estrutura social (PINTO et al., 2021).

Esse conhecimento crítico forma a base para que os alunos possam questionar as injustiças e desigualdades que ainda persistem na sociedade brasileira e se posicionar como agentes de mudança.

Além disso, o ensino de Sociologia também ajuda os estudantes a compreenderem a construção das identidades brasileiras, que são múltiplas, complexas e atravessadas por questões como raça, etnia, classe, gênero e sexualidade.

O debate sobre a identidade nacional no Brasil, como o questionamento da ideia de "democracia racial" ou as críticas à falta de representatividade das populações negras e indígenas na sociedade brasileira, são temas abordados na disciplina e que permitem aos alunos refletirem sobre as relações de poder que definem os contornos das identidades sociais no país (MORAES, 2004).

O ensino de Sociologia também tem uma função importante na promoção da reflexão sobre as possibilidades de transformação social. Ao examinar o legado do pensamento social brasileiro e as teorias sobre a modernização e a democracia, a disciplina possibilita aos estudantes uma visão mais crítica do Brasil, preparando-os para a atuação política e cidadã (SILVA, 2010). Com base nessa análise, os jovens podem desenvolver uma postura ativa diante das questões sociais, sendo capazes de propor soluções e alternativas para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e plural.

Ao abordar o pensamento social brasileiro, o ensino de Sociologia nas escolas públicas também abre espaço para um debate sobre a diversidade de abordagens e perspectivas que compõem esse campo. Por meio desses autores clássicos e contemporâneos, como Octávio Ianni, Marilena Chaui e Sueli Carneiro, é possível entender como a Sociologia no Brasil se diversifica e se adapta aos contextos sociais, culturais e políticos do país (MOURA e FILHO, 2017).

O estudo dessas diferentes vertentes teóricas contribui para que os estudantes desenvolvam um pensamento mais amplo, flexível e crítico, capaz de dialogar com as diversas realidades que compõem a sociedade brasileira.

Em suma, o ensino de Sociologia nas escolas públicas brasileiras tem um papel crucial na transmissão e na reflexão sobre o





pensamento social brasileiro, proporcionando aos estudantes uma compreensão profunda sobre as dinâmicas sociais que moldam o país (PERLATTO, 2016).

Por meio do estudo das teorias e das práticas sociais, os alunos não apenas têm a oportunidade de compreender as raízes das desigualdades sociais, mas também de desenvolver um compromisso com a transformação e a construção de um Brasil mais justo, inclusivo e igualitário.

Dessa forma, a disciplina de Sociologia se torna um espaço de formação cidadã e crítica, essencial para a construção de um futuro mais democrático e plural.

## O ENSINO DE SOCIOLOGIA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

O ensino de Sociologia nas escolas públicas brasileiras desempenha um papel fundamental na formação cidadã dos estudantes, oferecendo-lhes ferramentas para compreender e questionar as estruturas sociais em que estão inseridos.

A disciplina foi introduzida formalmente no currículo com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1996, e tem como objetivo desenvolver nos alunos a capacidade de analisar criticamente os fenômenos sociais, políticos e culturais que moldam a sociedade. Ao tratar de temas como estratificação social, instituições, poder e cultura, os estudantes são incentivados a refletir sobre as desigualdades e injustiças presentes no contexto brasileiro (BARDIN, 2011).

Além de fornecer recursos para a análise das dinâmicas sociais, o ensino de Sociologia exerce um papel essencial na construção das identidades sociais. Por meio do estudo dos processos de socialização, da influência das instituições e das representações culturais, os alunos começam a entender como as identidades são formadas, negociadas e transformadas ao longo de diferentes contextos históricos e sociais.

Essa compreensão permite que os jovens reconheçam as múltiplas dimensões que compõem sua identidade, como gênero, raça, classe e etnia, e as relações entre essas categorias.

Apesar da consolidação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino de Sociologia nas escolas públicas enfrenta desafios significativos, como a falta de recursos, a sobrecarga de trabalho dos professores e, em alguns casos, a escassez de materiais didáticos específicos (MOURA e FILHO, 2017).

No entanto, a disciplina se destaca por sua capacidade de ampliar o repertório crítico dos alunos, proporcionando uma base teórica e prática que não só lhes permite interpretar as dinâmicas sociais, mas também se posicionar como agentes de transformação social.

Outro aspecto importante do ensino de Sociologia é seu potencial para promover o respeito à diversidade e incentivar a inclusão. Ao tratar de questões como identidade, gênero, raça, etnia e classe, a disciplina propicia debates sobre igualdade, justiça social e solidariedade (PINTO et al., 2021).

Isso contribui para a construção de identidades sociais mais conscientes e empáticas, à medida que os alunos aprendem a valorizar as diferenças e a reconhecer o impacto das desigualdades estruturais na sociedade.

A Sociologia também desenvolve habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a argumentação e a análise de diferentes perspectivas, preparando os estudantes para o exercício pleno da cidadania e para a convivência em sociedade (SILVA, 2010). Além disso, ao explorar as interações entre os diversos marcadores sociais, a disciplina ajuda os alunos a entenderem seu papel como agentes transformadores, capazes de questionar normas e propor mudanças em busca de uma sociedade mais justa e equitativa.

Portanto, o ensino de Sociologia nas escolas públicas vai além da formação crítica e reflexiva. Ele constitui uma base fundamental para a construção de identidades sociais plurais e dinâmicas, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e colaborativo. Assim, contribui para a formação de cidadãos conscientes e para a construção de uma sociedade mais justa, diversa e igualitária (PERLATTO, 2016).

As relações sociais são um componente central para o desenvolvimento social, emocional e cultural dos indivíduos, sendo também um dos pilares do estudo da Sociologia. No ambiente escolar, as interações entre estudantes, professores e outros membros da comunidade escolar têm um papel significativo na formação de identidades, valores e comportamentos sociais (BONETI, 2018).

Por meio dessas relações, a Sociologia adquire um caráter prático e transformador, permitindo que os estudantes vivenciem e reflitam sobre as dinâmicas sociais no contexto educacional.

Ao abordar temas como socialização, grupos sociais e interações cotidianas, a Sociologia oferece uma base teórica sólida para a compreensão das relações sociais. A disciplina explora esses temas não só por meio de conteúdos conceituais, mas também por meio de práticas pedagógicas que estimulam a interação, a cooperação e a reflexão coletiva (PERLATTO, 2016).

O principal objetivo é que os estudantes reconheçam a importância das relações sociais para seu desenvolvimento individual e para a construção de uma sociedade mais inclusiva e solidária (SILVA, 2010).

Atividades como debates, projetos em grupo e dinâmicas colaborativas se destacam como estratégias que permitem aos alunos experimentarem a convivência social, praticar o respeito mútuo e desenvolver habilidades para a resolução de conflitos. Essas práticas transformam a sala de aula em um espaço de experimentação das relações humanas, no qual os alunos podem explorar diferentes formas de comunicação, negociação e construção conjunta de conhecimento.

O ensino de Sociologia também tem um papel essencial no reconhecimento e valorização das diferenças no ambiente escolar. A sala de aula, que reflete a diversidade social, reúne indivíduos com diferentes origens, culturas e experiências de vida (MOURA e FILHO, 2017).

Ao tratar de temas como preconceito, discriminação e diversidade cultural, a disciplina desafia os alunos a refletirem criticamente sobre as dinâmicas de exclusão e inclusão presentes tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em geral. Essa reflexão contribui para a formação de cidadãos empáticos e conscientes da importância de relações baseadas no respeito e na solidariedade (SILVA, 2010).

Além disso, a Sociologia oferece ferramentas teóricas para a análise das relações de poder que permeiam as interações sociais. Temas como hierarquia, autoridade e influência social são discutidos com o objetivo de promover uma compreensão mais profunda das desigualdades e tensões presentes nas relações humanas. Essa análise permite que os alunos reflitam sobre suas próprias experiências e identifiquem maneiras de construir relações mais equilibradas e justas, tanto no espaço escolar quanto em outros contextos sociais (BONETI, 2018).



Dessa forma, o ensino de Sociologia não só contribui para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, mas também fortalece suas habilidades sociais e emocionais. Ao compreenderem e vivenciarem as dinâmicas das relações sociais, os alunos se tornam mais preparados para enfrentar os desafios das interações humanas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e colaborativa.

O aprofundamento do ensino sobre o pensamento social brasileiro nas escolas públicas não só fortalece o entendimento crítico dos estudantes sobre as dinâmicas sociais e históricas do país, mas também amplia as possibilidades de reflexão sobre como essas questões ainda moldam a sociedade contemporânea.

Ao abordar a evolução do pensamento social no Brasil, é possível entender como as questões relacionadas à identidade nacional, à formação de classes sociais, à racialização da sociedade e à modernização têm sido pensadas e discutidas ao longo do tempo, com ênfase nas tensões entre as diversas visões teóricas e suas implicações práticas.

A análise do pensamento social brasileiro no contexto educacional revela as várias correntes e debates que surgiram em torno da formação e da estruturação da sociedade brasileira. Por exemplo, os clássicos debates entre a teoria do "mito da democracia racial", defendido por Gilberto Freyre, e as críticas mais contundentes propostas por autores como Florestan Fernandes e Abdias do Nascimento, que questionaram as reais possibilidades de igualdade racial no Brasil, trazem uma reflexão crucial sobre as tensões entre as narrativas construídas sobre a nação e as realidades vividas por grupos historicamente marginalizados.

Essas discussões são essenciais para os estudantes, pois ajudam a entender que as ideologias sociais, embora possam ser construídas como unificadoras e inclusivas, podem esconder e perpetuar profundas desigualdades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com essas diferentes perspectivas, o ensino de Sociologia oferece aos estudantes um convite à reflexão sobre a permanência de diversas formas de exclusão social no Brasil, que transcendem a questão racial. Questões como a desigualdade de classe e o sistema de poder que estrutura a sociedade brasileira, amplamente discutidas por sociólogos como Sérgio Buarque de Holanda, Celso Furtado e Darcy Ribeiro, continuam sendo extremamente relevantes na formação de um pensamento crítico e na construção de uma identidade cidadã engajada.

Além disso, ao estudar a ideia de "cordialidade" proposta por Buarque de Holanda, os estudantes são desafiados a entender como relações de poder, afetividade e hierarquia se entrelaçam na construção das relações sociais no Brasil, refletindo sobre as consequências dessas características na convivência e no desenvolvimento do país.

Outro aspecto crucial que surge no estudo do pensamento social brasileiro é a reflexão sobre a modernização e o desenvolvimento econômico no Brasil. Autores como Celso Furtado, em sua análise do subdesenvolvimento e do papel da economia no processo de formação da sociedade, convidam os alunos a refletirem sobre como as políticas de desenvolvimento e as transformações econômicas influenciam a distribuição de riquezas e o acesso a direitos sociais, gerando desigualdades que persistem até hoje.

A obra de Furtado, por exemplo, propõe uma visão crítica sobre o modelo de desenvolvimento adotado pelo Brasil, questionando as soluções "modernizadoras" que, muitas vezes, acabaram por intensificar as desigualdades sociais.

Além disso, os debates sobre a democracia no Brasil, especialmente no contexto das transições políticas e das lutas pela redemocratização do país, são fundamentais para o ensino de Sociologia. Autores como Milton Santos e Florestan Fernandes analisaram as transformações no espaço urbano e rural e como essas mudanças se relacionam com a estrutura de poder e as relações sociais no país.

O estudo desses autores ajuda a compreender como a noção de democracia no Brasil foi historicamente construída, mas também como ela ainda é constantemente contestada, especialmente pelas camadas sociais que mais sofrem com a exclusão política e econômica.

Ao focar no pensamento social brasileiro, o ensino de Sociologia nas escolas públicas também possibilita uma análise sobre as novas questões que surgem no Brasil contemporâneo. A mobilização das redes sociais, as lutas por direitos civis, a questão ambiental e as novas formas de resistência política oferecem aos estudantes uma oportunidade para entender as continuidades e as rupturas nas ideias e movimentos sociais do país.

Ao analisar as manifestações sociais recentes, como as mobilizações contra a violência policial, as lutas por igualdade de gênero e as reivindicações dos povos indígenas, os alunos podem relacionar o pensamento social brasileiro com a realidade atual, refletindo sobre as possibilidades de transformação social em um contexto globalizado.

Portanto, o ensino do pensamento social brasileiro nas escolas públicas vai além do simples repasse de conteúdo teórico. Ele se transforma em uma ferramenta fundamental para a construção de uma cidadania crítica e atuante, pois proporciona aos alunos a capacidade de refletir sobre as raízes das desigualdades no Brasil, compreender as diferentes perspectivas sobre as questões sociais e políticas e se engajar ativamente em debates e ações que visem a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ao dar voz às diferentes correntes do pensamento social brasileiro e ao permitir que os estudantes questionem, analisem e proponham soluções, a Sociologia nas escolas contribui para a formação de cidadãos mais conscientes de seu papel na transformação da sociedade.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BONETI, L.W. Sociologia da Educação no Brasil: do Debate Clássico ao Contemporâneo. Curitiba: PUCPress/Champagnat, 2018.

MORAES, A.C. Por que Sociologia e Filosofia no ensino médio? IN: Carvalho, L.M.G. (Org.). Sociologia e ensino em debate. Experiências e discussões de sociologia no ensino médio. Ijuí, Ed. Unijui: 2004.



MORAES, A.C. Ciência e ideologia na prática dos professores de Sociologia no ensino médio: da neutralidade impossível ao engajamento indesejável, ou seria o inverso? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 17-38, jan./mar. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362014000100003>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MOURA, D. H.; FILHO, D. L. L. A reforma do Ensino Médio: regressão de direitos sociais. *Revista da Escola de Formação da CNTE*, Brasília, v. 11, nº 20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://bitly.com/3ThQkaU>. Acesso em: 01 out. 2024.

PERLATTO, F. A imaginação sociológica brasileira: a sociologia no Brasil e sua vocação pública. Curitiba: CRV, 2016.

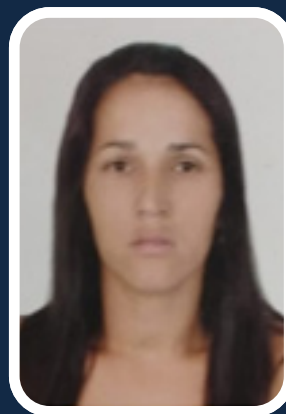
PINTO, W.C.F.; BATISTA, R.L.; BATISTA, J.R. Diagnóstico das ciências humanas, sociais aplicadas, linguística, letras e artes (CHSSALLA) no Brasil. *Tempo Social*, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 419-427, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/180061>. Acesso em: 23 jan. 2025.

SILVA, I.F. O ensino de Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, C. A. *Sociologia (Ensino Médio)*. v. 10. Brasília: MEC, 2010.



## A CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS INVESTIGATIVAS E O PAPEL DO EDUCADOR NO COTIDIANO DO CEI

RAQUEL SILVEIRA BOROVIÑA MESQUITA - Graduação em Pedagogia pelo Faculdade Centro Universitário Cidade Verde (2024); Professora de Educação Infantil – no CEI Irmã Ildefrança.



### RESUMO

Este artigo tem como foco a investigação de práticas pedagógicas no Centro de Educação Infantil (CEI), com ênfase nas contribuições das Ciências para o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância. O objetivo geral da pesquisa foi compreender como as atividades científicas podem ser inseridas no cotidiano da educação infantil, promovendo a curiosidade, a observação e o pensamento crítico desde os primeiros anos escolares. Como objetivos específicos, buscou-se: (I) identificar práticas que envolvam a experimentação e a investigação no CEI; (II) analisar o papel do educador na mediação das experiências científicas; e (III) verificar os impactos dessas práticas no desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças. A metodologia adotada foi qualitativa. Os resultados indicaram que, quando bem planejadas, as práticas científicas no CEI despertam o interesse dos pequenos, favorecem a linguagem oral, o trabalho em grupo e a resolução de problemas simples. Além disso, foi constatado que a formação dos profissionais influencia diretamente na qualidade das experiências ofertadas. Conclui-se que a inserção das Ciências na educação infantil, de forma lúdica e contextualizada, contribui significativamente para a aprendizagem significativa e o desenvolvimento global das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Práticas Científicas; Desenvolvimento Infantil.

### INTRODUÇÃO

A inserção das Ciências na Educação Infantil tem se mostrado um campo fértil para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que estimulem a curiosidade, a investigação e o pensamento crítico desde os primeiros anos de vida. No entanto, apesar do potencial transformador das atividades científicas no cotidiano dos Centros de Educação Infantil (CEIs), ainda são observados inúmeros desafios para sua efetiva implementação.

Entre esses desafios estão a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, a escassez de materiais adequados às faixas etárias, a limitação de tempo no planejamento pedagógico e a dificuldade de romper com uma concepção tradicional de ensino que ainda predomina em muitas instituições. Esses fatores dificultam a construção de um ambiente que favoreça a experimentação, a observação e a construção ativa do conhecimento pelas crianças.

Outro obstáculo diz respeito à visão social sobre o papel do CEI, muitas vezes limitado à função assistencialista, desconsiderando seu caráter educativo e formador. Essa perspectiva impede que o ensino de Ciências seja reconhecido como componente fundamental para o desenvolvimento global da criança, que inclui aspectos cognitivos, sociais, emocionais e motores.

Além disso, as práticas pedagógicas em Ciências ainda são pouco exploradas nos planejamentos curriculares da educação infantil, o que reforça a necessidade de repensar os espaços e tempos escolares, considerando a criança como sujeito ativo, capaz de elaborar hipóteses, testar ideias e construir sentidos a partir das experiências vividas.

A relevância desta discussão se justifica pela necessidade de ressignificar o papel do educador infantil como mediador de experiências significativas e integradoras. Ao ampliar a compreensão sobre o potencial das Ciências na formação das crianças pequenas, contribui-se para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais dinâmicas, inclusivas e que respeitem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Investir em abordagens que valorizem a experimentação, o contato com a natureza e a investigação cotidiana promove não apenas a aprendizagem

de conceitos científicos, mas também a formação de sujeitos críticos e conscientes desde a primeira infância. Neste contexto, o objetivo geral deste estudo é compreender como as atividades científicas podem ser inseridas no cotidiano da educação infantil, promovendo a curiosidade, a observação e o pensamento crítico desde os primeiros anos escolares. Como objetivos específicos, pretende-se: (I) identificar práticas que envolvam a experimentação e a investigação no CEI; (II) analisar o papel do educador na mediação das experiências científicas; e (III) verificar os impactos dessas práticas no desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças.

## A INSERÇÃO DAS CIÊNCIAS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E PRÁTICAS

A Educação Infantil é a etapa inicial da Educação Básica e possui um papel fundamental na formação integral da criança. Nesse período, a criança constrói as primeiras representações sobre o mundo, desenvolvendo habilidades cognitivas, sociais, afetivas e motoras. A inserção das Ciências nesse contexto permite ampliar o repertório das crianças, promovendo experiências investigativas que favorecem a construção do pensamento lógico, da curiosidade e da observação crítica, de maneira significativa e adequada à sua faixa etária.

Conforme Vigotski (2008), o desenvolvimento infantil ocorre por meio da interação com o meio e com os outros. Isso implica que a aprendizagem não é um processo passivo, mas ativo, em que a criança é protagonista na construção do conhecimento. Ao oferecer experiências científicas no cotidiano do CEI, possibilita-se que a criança formule hipóteses, observe fenômenos e explore relações de causa e efeito, o que contribui para o seu desenvolvimento integral.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) reconhece a importância da ciência na Educação Infantil, ao destacar a valorização da exploração do ambiente, da natureza e de diferentes materiais como forma de ampliar o conhecimento de mundo das crianças. A abordagem científica nessa etapa deve ocorrer de forma lúdica, com práticas que considerem a curiosidade natural das crianças e a valorização de suas descobertas.

Contudo, a prática pedagógica cotidiana muitas vezes não contempla as atividades científicas com a devida ênfase, seja por falta de formação específica dos profissionais, seja pela escassez de recursos e materiais adequados. Segundo Oliveira (2020), muitos educadores ainda percebem a ciência como um campo distante da realidade infantil, o que gera insegurança na hora de planejar e executar experiências investigativas no CEI.

Ao compreender a ciência como um processo de investigação e não apenas como um acúmulo de conhecimentos prontos, torna-se possível aproximá-la das vivências infantis. Como defende Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011), a alfabetização científica pode e deve iniciar desde os primeiros anos escolares, respeitando os níveis de compreensão das crianças e oferecendo contextos significativos para suas aprendizagens.

No contexto do CEI, a ciência pode ser explorada por meio de atividades como o cultivo de plantas, a observação do tempo, o acompanhamento de ciclos da natureza, a manipulação de materiais diversos (água, terra, areia), entre outras propostas simples que despertem o interesse e a capacidade de observação das crianças. Essas práticas não exigem grandes recursos, mas sim intencionalidade pedagógica e sensibilidade para perceber as potências da infância.

A mediação do educador é essencial nesse processo. É ele quem promove o ambiente propício à investigação, que valoriza as perguntas das crianças e que conduz as descobertas de forma ética e respeitosa. Segundo Kramer (2011), o professor da Educação Infantil deve assumir o papel de pesquisador da prática, buscando constantemente compreender o desenvolvimento infantil e propor atividades desafiadoras e instigantes.

Outro ponto relevante é a escuta sensível, que permite ao educador identificar os interesses das crianças e partir deles para elaborar situações investigativas. De acordo com Barbosa e Horn (2008), ouvir a criança é reconhecer sua capacidade de pensar e de expressar ideias sobre o mundo, o que fortalece sua autonomia e autoestima.

Experiências bem-sucedidas em CEIs demonstram que as atividades científicas favorecem o trabalho colaborativo, a linguagem oral e a resolução de conflitos. Ao explorar fenômenos naturais ou realizar pequenas experiências, as crianças aprendem a trabalhar em grupo, a respeitar o tempo do outro, a argumentar e a construir coletivamente explicações sobre o que observam. Esses processos contribuem diretamente para o desenvolvimento socioemocional.

Em relação ao planejamento, é fundamental que os educadores incluam intencionalmente atividades científicas em sua rotina, articulando-as aos campos de experiências previstos pela BNCC, especialmente o campo “Corpo, gestos e movimentos” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Isso favorece uma abordagem integrada do conhecimento, evitando a fragmentação das áreas.

A documentação pedagógica, por sua vez, é uma ferramenta importante para registrar e refletir sobre as experiências científicas realizadas. Ao documentar as falas, desenhos e ações das crianças durante as atividades investigativas, o educador pode analisar seus avanços, interesses e modos de pensar, ajustando suas propostas de forma contínua. Rinaldi (2006) destaca que a documentação é uma prática que dá visibilidade ao pensamento infantil e valoriza o processo de aprendizagem.

É preciso também superar a visão de que a ciência está restrita ao ensino formal de conteúdos escolares. Na Educação Infantil, a ciência deve estar presente nas pequenas descobertas do cotidiano, nas perguntas espontâneas das crianças e nas situações em que elas são convidadas a explorar e a experimentar o mundo ao seu redor. A intencionalidade pedagógica transforma essas situações em momentos ricos de aprendizagem.

Além disso, o trabalho com Ciências no CEI contribui para a construção de uma consciência ambiental e de respeito à natureza desde a infância. Atividades como a separação de resíduos, o cuidado com plantas e animais e a economia de recursos naturais incentivam práticas sustentáveis e formam cidadãos mais conscientes.

A formação continuada dos professores é um aspecto crucial para a efetivação dessas práticas. Programas de formação que valorizem a experimentação, a pesquisa-ação e o diálogo entre teoria e prática possibilitam ao educador ampliar sua compreensão sobre o ensino de Ciências na infância e desenvolver segurança para trabalhar com esse campo do conhecimento. Segundo Carvalho (2013), a formação docente deve partir das experiências concretas do professor e promover a construção coletiva de saberes.

Em suma, a inserção das Ciências na Educação Infantil é uma possibilidade concreta e necessária, desde que se respeite a especificidade da infância e se promova um ambiente acolhedor, investigativo e dialógico. A criança pequena é, por natureza, uma cientista curiosa, que deseja explorar, testar e compreender o mundo. Cabe à escola valorizar essa potência e oferecer condições para que ela se desenvolva de forma plena.





Portanto, compreender como as atividades científicas podem ser inseridas no cotidiano do CEI exige olhar atento para as práticas pedagógicas, compromisso com a infância e formação continuada dos educadores. Essa abordagem fortalece o protagonismo infantil, estimula a aprendizagem significativa e contribui para uma educação mais humana, investigativa e crítica desde os primeiros anos de vida.

## PRÁTICAS CIENTÍFICAS NO CEI: INVESTIGAÇÃO, MEDIAÇÃO DOCENTE E IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A inserção das Ciências na Educação Infantil demanda não apenas a valorização do conhecimento científico desde os primeiros anos escolares, mas também a compreensão dos meios pelos quais essas práticas podem ser efetivadas.

Nesse sentido, os objetivos específicos deste estudo propõem uma análise detalhada das práticas que envolvem a experimentação e a investigação no Centro de Educação Infantil (CEI), do papel mediador do educador e dos impactos dessas ações no desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças.

Inicialmente, é importante destacar que a experimentação, na Educação Infantil, não deve ser confundida com práticas laboratoriais formais ou com a reprodução de experimentos prontos. Ao contrário, ela deve emergir da curiosidade e da ação da criança sobre o mundo que a cerca.

Como afirmam Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011), o ensino de Ciências deve considerar o conhecimento prévio das crianças e favorecer a construção ativa do saber. Assim, práticas como o cultivo de plantas, a observação de insetos, a mistura de cores ou a manipulação de materiais naturais são formas legítimas de investigação científica na infância.

Identificar práticas de experimentação no CEI implica reconhecer a ciência nas pequenas ações cotidianas, muitas vezes negligenciadas pela falta de intencionalidade pedagógica. Atividades como observar a chuva, construir brinquedos com sucata ou explorar diferentes texturas podem ser enriquecidas com perguntas investigativas que estimulem o raciocínio e a formulação de hipóteses pelas crianças.

Segundo Carvalho (2013), é necessário transformar essas ações em oportunidades de investigação, oferecendo espaço para que as crianças explorem, testem e reflitam.

Para que tais experiências sejam significativas, é imprescindível considerar o papel do educador como mediador do processo investigativo. Conforme Vygotsky (2008), o desenvolvimento infantil é impulsionado pela mediação social, sendo o professor o responsável por organizar situações desafiadoras que estimulem o pensamento. A atuação docente deve, portanto, promover interações que estimulem a escuta, o diálogo e o respeito às hipóteses das crianças.

A mediação do professor também envolve a escuta atenta e a observação sensível das ações e falas infantis. De acordo com Barbosa e Horn (2008), ouvir as crianças é reconhecer que elas têm voz e pensamento próprios, capazes de construir interpretações sobre o mundo. O educador deve ser capaz de transformar as perguntas das crianças em projetos investigativos, ampliando suas possibilidades de descoberta.

Outro aspecto essencial da mediação docente é o planejamento. As experiências científicas no CEI devem ser planejadas com base nos interesses das crianças e alinhadas aos campos de experiências previstos pela BNCC (BRASIL, 2017), como “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Esse campo incentiva o contato com fenômenos naturais, com transformações materiais e com noções de espaço e tempo, fundamentais para o pensamento científico.

Além do planejamento, o registro das experiências também é parte do trabalho do educador. A documentação pedagógica permite não apenas acompanhar o desenvolvimento das crianças, mas também valorizar o processo de aprendizagem.

Como destaca Rinaldi (2006), a documentação dá visibilidade ao pensamento infantil e contribui para a reflexão docente. Registros fotográficos, vídeos, desenhos e transcrições de falas infantis são ferramentas importantes nesse processo.

Ao observar os impactos das práticas científicas no desenvolvimento das crianças, constata-se uma série de ganhos cognitivos. As atividades investigativas estimulam a linguagem oral, pois as crianças são incentivadas a expressar suas hipóteses e descobertas. Segundo Oliveira (2020), a linguagem científica, mesmo em níveis iniciais, contribui para o desenvolvimento do vocabulário, da argumentação e da construção de raciocínios mais complexos.

Além do aspecto linguístico, o trabalho com Ciências favorece o desenvolvimento do pensamento lógico e da resolução de problemas. As crianças aprendem a estabelecer relações de causa e efeito, a comparar resultados, a testar ideias e a lidar com a frustração quando algo não ocorre como o esperado. Essas competências são fundamentais para o pensamento científico e para a formação de sujeitos críticos.

Do ponto de vista socioemocional, as práticas científicas também se mostram eficazes. Ao trabalhar em grupo, as crianças desenvolvem habilidades como a cooperação, o respeito às ideias dos colegas e a empatia. A experiência compartilhada de investigação fortalece os vínculos afetivos e promove a construção de uma identidade coletiva no grupo. Como enfatiza Kramer (2011), a Educação Infantil deve promover experiências que articulem o cognitivo ao emocional, reconhecendo a criança em sua totalidade.

Outro impacto relevante está relacionado à autoestima das crianças. Ao perceberem que suas perguntas são valorizadas e que suas hipóteses são levadas a sério, elas se sentem mais seguras para explorar e se expressar. Isso fortalece a autonomia e a confiança em suas próprias capacidades, aspectos essenciais para a aprendizagem significativa.

Cabe destacar que os benefícios das práticas científicas na infância não se restringem ao campo das Ciências Naturais, mas atravessam diferentes áreas do conhecimento. Um projeto de investigação pode envolver leitura, escrita, matemática, arte e movimento, dependendo da abordagem adotada pelo educador. A interdisciplinaridade, nesse contexto, é uma ferramenta potente para a aprendizagem.

Contudo, a efetivação dessas práticas exige formação docente adequada. Muitos educadores ainda não se sentem preparados para trabalhar com Ciências na Educação Infantil, o que reforça a necessidade de programas de formação continuada. Segundo Carvalho (2013), é fundamental que a formação dos professores seja baseada na reflexão sobre a prática e na construção coletiva do saber, favorecendo a autonomia e a inovação pedagógica.

Além da formação, a gestão escolar também desempenha papel importante na promoção de práticas científicas no CEI. A criação de espaços adequados, a valorização do tempo de planejamento e a oferta de materiais variados são condições que favorecem a implementação dessas ações. A cultura investigativa deve ser compartilhada por toda a equipe pedagógica.

Por fim, é essencial lembrar que trabalhar com Ciências na Educação Infantil não significa antecipar conteúdos formais do



Ensino Fundamental, mas sim promover experiências que respeitem o tempo da infância e valorizem o brincar como forma de aprender. A curiosidade natural das crianças deve ser o ponto de partida para a construção de projetos e experiências que façam sentido para elas.

Em síntese, os objetivos específicos deste estudo — identificar práticas investigativas no CEI, compreender o papel do educador e analisar os impactos dessas práticas no desenvolvimento infantil — apontam para a importância de uma abordagem sensível, intencional e bem fundamentada do ensino de Ciências desde a primeira infância. Essa perspectiva amplia as possibilidades de aprendizagem e contribui para a formação de sujeitos ativos, curiosos e conscientes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção das atividades científicas no cotidiano do Centro de Educação Infantil (CEI) representa uma oportunidade valiosa para ampliar as possibilidades de aprendizagem desde os primeiros anos escolares. Ao reconhecer a criança como sujeito ativo, curioso e capaz de construir hipóteses sobre o mundo, o trabalho com Ciências na Educação Infantil promove não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também habilidades sociais, emocionais e éticas fundamentais para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Os objetivos propostos ao longo deste estudo — tanto o geral, de compreender como inserir práticas científicas na rotina do CEI, quanto os específicos, voltados à identificação das práticas, à mediação docente e à análise dos impactos no desenvolvimento infantil — permitiram uma reflexão ampla sobre o potencial das vivências investigativas na infância.

Ficou evidente que a ciência não deve ser tratada como um conteúdo técnico ou abstrato, mas como uma linguagem de descoberta acessível e instigante, especialmente quando integrada de forma lúdica, contextualizada e sensível às singularidades das crianças.

A pesquisa revelou que práticas simples, como observar fenômenos naturais, manipular materiais diversos e registrar descobertas, podem gerar aprendizagens significativas quando intencionalmente planejadas e mediadas pelo educador. Esse profissional, por sua vez, assume um papel central ao transformar perguntas espontâneas em projetos investigativos, atuando como facilitador de experiências ricas e desafiadoras.

Contudo, para que essas práticas se consolidem, é necessário superar obstáculos estruturais e formativos que ainda limitam o ensino de Ciências na Educação Infantil. Investimentos em formação continuada, apoio da gestão escolar, disponibilidade de materiais e valorização do tempo de planejamento docente são aspectos indispensáveis para que a ciência se torne parte efetiva do cotidiano dos CEIs.

A construção de uma cultura investigativa desde a infância exige comprometimento com uma educação que respeite os tempos e modos de ser criança. O brincar, o experimentar, o errar e o tentar de novo são processos que devem ser reconhecidos como legítimos e indispensáveis na formação do pensamento científico infantil. Assim, a Educação Infantil deixa de ser apenas um espaço de cuidado e passa a ser um ambiente potente de construção de conhecimento.

Portanto, fomentar a ciência na infância é um ato de valorização da educação de qualidade, de promoção da equidade e de preparação de indivíduos mais conscientes, curiosos e engajados com a transformação do mundo ao seu redor. A experiência vivida no CEI pode, e deve, ser o ponto de partida para a formação de um olhar investigativo que acompanhará o sujeito por toda a vida.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria das Graças Sampaio. Organização do trabalho pedagógico na educação infantil: diálogos com o ensino fundamental. Porto Alegre: Artmed, 2008.

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

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Ensino de ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Miriam Garcia. Ensino de Ciências: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

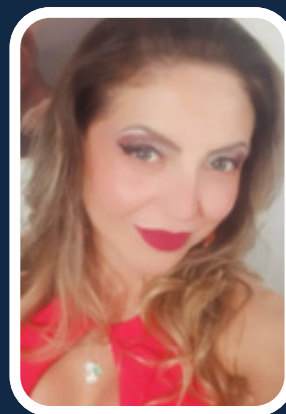
OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky e o aprender a aprender. São Paulo: Scipione, 2020.

RINALDI, Carlina. In dialogue with Reggio Emilia: listening, researching and learning. London: Routledge, 2006.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2008.



## O ENSINO DE ARTES VISUAIS O PAPEL DO PROFESSOR NESSA ÁREA DO CONHECIMENTO



REBECA LOPES ARCHILHA - Graduada em Pedagogia (2013) e em Educação Física (2024), com especializações em Psicopedagogia Clínica e Institucional (2015) e em Políticas Sociais e Públicas (2017). Também possui formação em Life Coach (2020), com foco no desenvolvimento humano e no fortalecimento de trajetórias educacionais e pessoais. Atualmente, cursa graduação em Artes, ampliando ainda mais sua atuação nas áreas da educação, expressão e sensibilidade humana. Desde 2022, é professora de Educação Infantil da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, onde segue sua missão de promover uma educação humanizada, inclusiva e transformadora desde a primeira infância.

### RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo promover uma reflexão sobre o ensino de Artes Visuais no contexto da Educação Básica no Brasil. Nessa perspectiva, busca-se compreender a relevância dessa área do conhecimento nas diferentes modalidades de ensino, considerando seu papel fundamental na formação cultural e social dos alunos. O estudo teve início com a identificação das principais preocupações em relação ao ensino de Artes no país e à sua trajetória histórica. A partir disso, foram definidos os seguintes objetivos: analisar como o ensino de Artes é abordado na Educação Básica, investigar as discussões presentes nos documentos oficiais e compreender o papel do professor de Artes na formação do aluno. A metodologia utilizada baseou-se em uma abordagem teórica, com levantamento e análise de materiais como artigos científicos, periódicos e e-books. Após a leitura e reflexão crítica dos textos, foi possível construir este trabalho escrito. Conclui-se que é necessário o engajamento e a criatividade do professor, bem como um olhar atento às múltiplas dimensões das Artes Visuais, relacionando-as à prática pedagógica em sala de aula. O educador precisa dominar os conhecimentos e as habilidades referentes às diversas linguagens artísticas para possibilitar um ensino significativo e transformador.

Palavras-chave: Ensino de Artes; Artes Visuais; Formação docente; Educação Básica

### INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo promover uma reflexão sobre o ensino de Artes Visuais no contexto da Educação Básica no Brasil. Nessa perspectiva, destaca-se a importância da disciplina de Artes nas diferentes modalidades e etapas da educação, reconhecendo seu papel fundamental na formação cultural, crítica e sensível dos estudantes.

O estudo parte da preocupação com o lugar que o ensino de Artes tem ocupado historicamente na escola brasileira, investigando desde quando a disciplina passou a ser discutida nos documentos educacionais oficiais e como tem sido apresentada ao longo do tempo. Para isso, alguns questionamentos orientam a pesquisa: Desde quando tem sido debatido o ensino de Artes no Brasil? Como a disciplina de Artes Visuais está inserida nos documentos oficiais de educação? Qual deve ser o papel do educador nessa área?

Com base nesses questionamentos, definiu-se como objetivo geral analisar o ensino de Artes na Educação Básica, compreendendo como a disciplina vem sendo discutida e qual a importância do professor de Artes na formação social e cultural dos alunos.

A metodologia adotada nesta pesquisa é de cunho teórico, baseada na leitura e análise crítica de materiais acadêmicos, como artigos científicos, revistas, periódicos e e-books. Após a leitura e reflexão sobre os textos selecionados, foi elaborada a presente sistematização escrita, como forma de socializar os resultados da análise realizada.

### UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DE ARTES VISUAIS E O PAPEL DO PROFESSOR NESSA ÁREA DO CONHECIMENTO

A discussão sobre o ensino de Artes é de grande importância para a compreensão dessa área do conhecimento, essencial à

formação artística e cultural dos estudantes. Nesse sentido, torna-se relevante refletir sobre os marcos legais da disciplina e sua apresentação nas diferentes modalidades de ensino da Educação Básica.

Nessa perspectiva, é fundamental que o professor compreenda o seu papel no contexto educacional, assim como as ações e atribuições que exercem no cotidiano escolar. É preciso destacar que a prática docente deve ser constantemente revista em todas as áreas do conhecimento, incluindo as Artes Visuais.

As Artes Visuais pertencem a um campo de estudo que contempla diversas manifestações artísticas. Compreender seus elementos estruturantes é essencial para valorizá-la como área do conhecimento. De acordo com Soares e Carvalho (2008), o desafio ao propor uma formação estética aos professores é fazer com que, como sujeitos viventes, eles incorporem as linguagens artísticas em suas vidas. A formação estética visa ampliar capacidades de imaginação, apreciação e sensibilidade, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.

Compreender as experiências e ações no cotidiano escolar é essencial para que professores e alunos aprendam juntos nesse processo. O ensino de Artes surge, sobretudo, do campo da experiência, da imaginação e das ações vividas no espaço escolar. Ao longo da história, a arte tem sido uma expressão constante da humanidade — um traço essencial do ser humano em sua trajetória histórica e dialética.

O ato artístico deve ser entendido como uma expressão genuinamente humana. Trata-se da manifestação dos sentimentos, emoções e experiências que se materializam por meio de diferentes linguagens e registros. Segundo Soares e Carvalho (2008), "a criação não existe unicamente nas grandes obras históricas, mas também onde quer que o homem imagine, combine, transforme e crie algo", revelando que a arte está presente no cotidiano.

Ao tratar do ensino de Artes, é necessário compreender que ele está intimamente ligado à formação social e cultural dos estudantes. A criatividade humana se expressa através das formas, cores, movimentos e ritmos, elementos que agregam valor à experiência artística e que podem ser desenvolvidos com a imaginação. Andrade (2013) reforça que o professor deve observar o desenvolvimento expressivo dos alunos, pois desde cedo eles se expressam por meio de símbolos e signos, brincadeiras e desenhos.

O uso de metodologias inovadoras e estratégias diversificadas é fundamental no processo de ensino e aprendizagem em Artes. O professor deve estimular a produção criativa dos alunos, ajudando-os a desenvolver ações concretas e abstratas, ao mesmo tempo em que elabora suas próprias criações. A criatividade é essencial para a descoberta de novas habilidades e formas de expressão.

Nas aulas de Artes, é importante que o educador vá além das atividades ilustrativas e promova a integração entre os saberes escolares e as experiências vividas pelos alunos fora da escola. A arte sensorial, por exemplo, favorece o desenvolvimento da percepção e da curiosidade, promovendo uma nova compreensão do mundo e de si mesmo. De acordo com Costa (2015), a arte é uma forma de linguagem que desenvolve a imaginação, criatividade, cognição, intuição e sensibilidade.

O professor, nesse processo, deve considerar as diferentes formas de linguagem artística dos alunos, valorizando a sensibilidade e a cognição de maneira coletiva. Ferreira (2015) afirma que a capacidade de criar formas semelhantes aos objetos reais é uma habilidade simbólica exclusivamente humana, envolvendo diversas competências cognitivas.

O papel do educador é provocar a ação criadora, estimulando a construção de ideias, o questionamento e a produção artística. Ele deve também disponibilizar materiais e recursos que favoreçam a expressão dos estudantes. A avaliação das capacidades artísticas dos alunos deve ser atenta, respeitando os avanços e mudanças criativas em seus processos de criação.

O ensino de Artes é necessário à vida humana, pois contribui para o desenvolvimento do conhecimento de forma integrada com outras disciplinas. Segundo Bernardes (2015), é fundamental trabalhar a arte em conjunto com os demais componentes curriculares, promovendo uma formação integral. A Arte é essencial à vida humana, pois está intrinsecamente ligada à forma como expressamos emoções, pensamentos, cultura e identidade. Desde os tempos mais remotos, o ser humano utilizou manifestações artísticas para se comunicar, registrar sua história, refletir sobre o mundo e transformar a realidade. Através das diversas linguagens artísticas — como a música, o teatro, a dança, a pintura e a escultura — desenvolvemos a sensibilidade, a criatividade, a percepção estética e a capacidade crítica.

A Arte não é apenas um adorno da existência, mas uma necessidade vital que contribui para o desenvolvimento integral do indivíduo, promovendo o autoconhecimento, a empatia e o respeito à diversidade cultural. Na educação, ela se configura como uma poderosa ferramenta de aprendizagem, permitindo que o aluno crie, intérprete, questione e ressignifique o mundo à sua volta.

A ética, a originalidade e a valorização da informação devem fazer parte do trabalho do professor em sala de aula. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) estabelece a obrigatoriedade do ensino de Artes na Educação Básica, reconhecendo seu papel no desenvolvimento cultural dos estudantes. O Artigo 26, §2º da LDB afirma:

"O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (Pereira e Santana, 2021, p. 33).

#### A ARTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA LEIS, BNCC E O PAPEL DO PROFESSOR

A expressão "ensino de arte" pode gerar inúmeras interpretações, uma vez que, na legislação, existe uma certa ambiguidade e indefinição quanto ao seu real significado, o que evidencia a necessidade de uma descrição mais precisa. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), por exemplo, afirma que a Arte é componente curricular obrigatório, porém não especificava, até recentemente, as linguagens artísticas que deveriam ser contempladas, o que gerou confusões em concursos públicos, ao exigir formação em qualquer linguagem artística, sem considerar a formação específica do candidato (PEREIRA e SANTANA, 2021, p.34).

No que diz respeito à Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) insere a Arte no campo de experiência "Traços, sons, cores e formas", incentivando vivências com múltiplas linguagens e formas de expressão. A pintura, a colagem e a modelagem são propostas dentro das artes visuais, além de outras manifestações como a música, o teatro, a dança e o audiovisual. A BNCC define objetivos de aprendizagem para cada faixa etária, integrando a arte em suas diferentes linguagens (PEREIRA e SANTANA, 2021).

É essencial que o educador tenha um olhar criativo e abrangente, sendo capaz de articular os diversos campos da arte em sua prática pedagógica. O professor precisa conhecer e dominar essas linguagens para desenvolver um trabalho significativo com seus alunos.

No Ensino Fundamental, a Arte está inserida como componente da área de Linguagens. A BNCC propõe seis dimensões do



conhecimento artístico: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. A atuação docente é guiada por objetos de conhecimento específicos e habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo do processo educacional. No Ensino Fundamental, a Arte assume um papel fundamental na formação integral dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade estética, da expressão e da percepção crítica do mundo. Conforme estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Arte é componente obrigatório e está inserida na área de Linguagens, sendo abordada por meio de diferentes linguagens artísticas como artes visuais, música, dança e teatro.

A proposta é que o ensino de Arte nesse nível vá além da simples reprodução de técnicas, promovendo experiências significativas que estimulem a imaginação, o pensamento crítico e o respeito à diversidade cultural. O professor, nesse contexto, atua como mediador e facilitador, criando oportunidades para que os alunos expressem suas vivências, sentimentos e ideias por meio de múltiplas formas artísticas.

No Ensino Médio, a Arte é parte da Formação Geral Básica dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias, conforme a Resolução CNE/CEB nº 3/2018. Os itinerários formativos aprofundam a vivência artística, respeitando os diferentes percursos formativos dos estudantes (PEREIRA e SANTANA, 2021, p.42). No Ensino Médio, a Arte está inserida na Formação Geral Básica como parte da área de Linguagens e suas Tecnologias, conforme orienta a BNCC e a Resolução CNE/CEB nº 3/2018. A proposta é que essa etapa do ensino promova a ampliação das experiências artísticas vivenciadas nos anos anteriores, aprofundando o contato com diferentes linguagens — como artes visuais, dança, teatro, música e audiovisual — de maneira crítica, reflexiva e criativa. O ensino de Arte no Ensino Médio visa estimular a autonomia intelectual, a expressão individual e coletiva, bem como o reconhecimento da arte como forma de conhecimento e construção de identidade cultural. O papel do professor, portanto, é criar oportunidades de investigação e produção artística que dialogue com as vivências dos alunos e com os contextos socioculturais em que estão inseridos, valorizando a pluralidade estética e o pensamento sensível.

Segundo Cunha (2012), uma aula de Arte de qualidade deve aliar conhecimento metodológico à flexibilidade, para que o professor compreenda o desenvolvimento de seus alunos e desperte o interesse pela aprendizagem das diferentes manifestações artísticas e culturais. A autora destaca que a Arte é estruturada por códigos próprios, e sua compreensão depende da familiaridade com essas formas de expressão. No entanto, muitas vezes, tais manifestações não são valorizadas, mesmo estando presentes na identidade cultural dos alunos.

Tochetto e Felisberto (2017) ressaltam que a escola, como espaço de vivência social, deve oportunizar o desenvolvimento da aprendizagem artística. O professor deve agir como mediador, promovendo o diálogo e incentivando práticas artísticas que favoreçam a expressão e o senso crítico do aluno. É importante que o educando possa expressar seus sentimentos e pensamentos por meio da Arte, respeitando sua individualidade.

Além disso, os autores destacam o papel da dança no processo educativo, que contribui para o desenvolvimento motor, concentração, espontaneidade, autonomia e respeito à diversidade. Quanto à música, o ensino vai além de simples cantigas: deve envolver atividades planejadas e contextualizadas, com propósitos claros.

Melo (2015) observa que, em muitas escolas, a disciplina de Artes Visuais ainda é tratada como um momento de descontração, sendo associada a trabalhos manuais para eventos comemorativos, o que inibe a criatividade dos alunos. Para a autora, é essencial que o professor valorize o processo criativo do aluno, levando em consideração suas vivências, repertório e imaginação. As Artes Visuais devem ser tratadas como linguagem significativa, que envolve pensamento, criação e expressão. Desenvolvido por meio de uma abordagem teórica, destaca-se que é fundamental que o professor compreenda plenamente o seu papel no contexto educacional, reconhecendo suas responsabilidades e atribuições no cotidiano escolar, especialmente no ensino das Artes, para que possa contribuir efetivamente para a formação cultural e social dos alunos.

O planejamento e a ação pedagógica são fundamentais para transformar a sala de aula em um espaço de estímulo e descoberta. O educador deve atuar como guia, auxiliando o aluno a buscar informações e a aplicá-las de acordo com suas necessidades. Dessa forma, a Arte se consolida como linguagem que permite pensar, fazer, criar, conhecer e expressar — elementos indispensáveis para o pleno desenvolvimento humano.

O planejamento e a ação pedagógica em Arte são essenciais para proporcionar um ambiente de aprendizagem dinâmico e criativo, que estimule a expressão e o desenvolvimento cultural dos alunos. Este trabalho destaca a importância de metodologias planejadas que promovam a participação ativa dos estudantes, favorecendo a construção do conhecimento artístico e o desenvolvimento da sensibilidade estética.

A Arte, enquanto linguagem e forma de expressão, desempenha um papel significativo no processo educacional, ultrapassando o simples aspecto decorativo ou recreativo. Ensinar Arte significa proporcionar aos alunos oportunidades de desenvolver capacidades criativas, cognitivas e emocionais que influenciam positivamente seu crescimento pessoal e social. A compreensão do porquê ensinar Arte é essencial para que educadores valorizem essa disciplina como instrumento de formação integral, capaz de conectar o aluno consigo mesmo e com o mundo ao seu redor.

No contexto da educação formal, o ensino da Arte está previsto nas diretrizes curriculares e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhecem a importância das linguagens artísticas para o desenvolvimento dos estudantes em todas as etapas da escolaridade. O ensino de Arte possibilita o contato com diferentes manifestações culturais, estimula o pensamento crítico e a reflexão sobre a realidade. Além disso, contribui para a inclusão social, a diversidade cultural e o desenvolvimento da identidade dos alunos. Portanto, ensinar Arte vai muito além do ensino técnico, sendo uma prática que enriquece o processo educativo em sua totalidade.

O ensino de Arte na educação básica exige um planejamento cuidadoso e uma ação pedagógica que valorizem a diversidade das linguagens artísticas e a vivência dos alunos. O planejamento em Arte vai além da simples organização de atividades; ele cria condições para que o aluno experimente, crie e reflita sobre sua cultura e identidade. Assim, este trabalho aborda a relevância do planejamento e das práticas pedagógicas que potencializam a aprendizagem e a criatividade em Artes Visuais. O planejamento e a ação pedagógica em Arte são pilares fundamentais para transformar a sala de aula em um espaço de estímulo, descoberta e desenvolvimento cultural. O professor, ao planejar suas aulas, deve considerar as múltiplas dimensões da Arte, promovendo um ambiente que incentive a criatividade, a reflexão crítica e a expressão dos alunos, contribuindo para sua formação integral.

planejamento e a ação pedagógica em Arte na Educação Infantil devem considerar as múltiplas dimensões da Arte, valorizando as diferentes linguagens artísticas como pintura, colagem, modelagem, música, dança e teatro. É fundamental que o professor proporcione experiências diversificadas que estimulem a imaginação, a sensibilidade e a criatividade das crianças, favore-





cendo seu desenvolvimento integral. Assim, a prática docente deve favorecer um ambiente de expressão livre e significativa, onde as crianças possam explorar suas emoções, vivências e aprendizagens por meio das artes.

A Educação Infantil é uma etapa crucial no processo de aprendizagem e desenvolvimento humano. Inserida neste contexto, a Arte assume papel fundamental ao proporcionar experiências que estimulam a imaginação, a sensibilidade e a expressão individual das crianças. Através das práticas artísticas, os alunos ampliam suas formas de comunicação e construção do conhecimento, indo além do aspecto lúdico, contribuindo para sua formação integral. Neste sentido, compreender a importância da Arte na Educação Infantil é reconhecer seu valor no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças.

O processo de criação artística é uma manifestação essencial da experiência humana que envolve diversas etapas e dimensões, permitindo a expressão de sentimentos, ideias e percepções através de diferentes linguagens artísticas, como as artes visuais, música, dança, teatro e outras formas de expressão. Criar arte não é apenas reproduzir técnicas, mas sim um ato de invenção, reflexão e comunicação.

Esse processo inicia-se frequentemente a partir de uma inspiração ou motivação interna, que pode surgir do contato com o ambiente, emoções, cultura ou acontecimentos pessoais e sociais. O artista — seja profissional ou estudante — parte dessa referência para imaginar, experimentar e elaborar sua obra, explorando materiais, cores, formas, sons, movimentos ou palavras.

A criação artística envolve, portanto, um ciclo dinâmico que inclui a imaginação, a experimentação, a revisão e a expressão final. Durante esse percurso, o indivíduo desenvolve sua sensibilidade, sua capacidade de observar o mundo e traduzir essa observação em um produto que pode ser compartilhado com outras pessoas.

Além disso, o processo criativo é fundamental no contexto educacional, pois estimula a autonomia, o pensamento crítico e a valorização da diversidade cultural. Ele promove um espaço onde o erro e a reinvenção são partes essenciais do aprendizado, incentivando o aluno a buscar soluções originais e a expressar sua identidade.

A Arte desempenha um papel fundamental na Educação Infantil, pois contribui para o desenvolvimento integral da criança ao estimular a criatividade, a imaginação, a sensibilidade e a expressão de emoções. Por meio das diversas linguagens artísticas — como pintura, música, dança e teatro — as crianças ampliam suas formas de comunicação, fortalecem a cognição e constroem vínculos sociais, tornando-se capazes de compreender e interagir com o mundo ao seu redor de maneira mais rica e significativa.

A legislação educacional brasileira, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reconhece a Arte como componente curricular obrigatório na Educação Infantil, integrando diversas linguagens como pintura, música, dança, teatro e expressão corporal. Esse reconhecimento enfatiza a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem o contato das crianças com diferentes formas de expressão artística, promovendo a criatividade, o pensamento crítico e a sensibilidade estética. A Arte na Educação Infantil deve ser entendida como um campo aberto para a construção de experiências significativas que dialogam com o universo da criança, respeitando suas vivências e cultura.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, com base neste estudo desenvolvido por meio de uma abordagem teórica, destaca-se que é fundamental que o professor compreenda plenamente o seu papel no contexto educacional, especialmente no que se refere às suas ações e atribuições no cotidiano escolar, dentro da área das Artes Visuais. É imprescindível reforçar que a prática docente precisa ser constantemente refletida, revista e aprimorada, para que atenda de forma significativa às necessidades dos alunos.

O estudo evidenciou que o educador é um agente essencial na relação entre ensino e aprendizagem, sendo aquele que observa, compreende e direciona as experiências artísticas no ambiente escolar. Cabe a ele apropriar-se dos conhecimentos específicos da área e utilizá-los de forma intencional e eficaz no processo educativo.

Dessa forma, o docente tem a missão de provocar no aluno uma ação criadora, atuando como incentivador, mediador de pensamentos, sensibilidades, questionamentos e da construção de novas ideias. É seu papel desafiar os estudantes a pensar, imaginar, criar e se expressar por meio da arte.

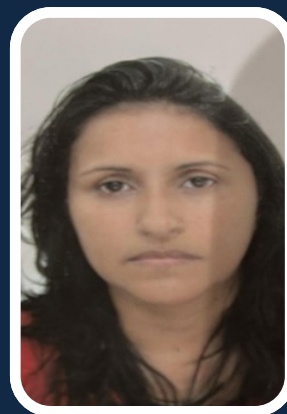
É necessário, portanto, que haja engajamento, sensibilidade, criatividade e um olhar atento para todas as dimensões que envolvem o campo das Artes Visuais, integrando-as à sala de aula. O educador precisa estar preparado, com conhecimentos e habilidades relacionadas às diferentes linguagens artísticas, para que possa oferecer aos seus alunos experiências educativas ricas e significativas.

#### REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. A. A importância do ensino de arte na educação básica 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018.
- CUNHA, A. P. S. A importância do ensino de arte no desenvolvimento cultural dos alunos, 2012.
- FERREIRA, F. M. A arte e a formação da criança: uma abordagem sensível e estética, 2015.
- FERREIRA, F. M.; COSTA, L. R. A importância do desenvolvimento sensorial nas crianças da Educação Infantil, 2015.
- MELO, S. C. O papel do professor no ensino das Artes Visuais: [s.n.], 2015.
- PEREIRA, A. M.; SANTANA, R. F. A Arte na BNCC e os desafios da formação docente. In: \_\_\_\_\_. Arte e Educação: múltiplos olhares. São Paulo: Editora Educacional, 2021. p. 33–42.
- SOARES, R. A.; CARVALHO, J. S. A formação estética no cotidiano escolar: experiências e reflexões: [s.n.], 2008.
- TOCHETTO, S.; FELISBERTO, A. D. A arte na educação infantil: um espaço de expressão e criação, 2017.



## ALUNOS AUTISTAS E O ENSINO DA MATEMÁTICA



REGIANE DOMINGUES XAVIER - Nascida na cidade de Iguape litoral sul do Estado de São Paulo, atualmente trabalha na prefeitura de São Paulo como professora sendo concursada a 3 nos, atua na área da educação infantil a mais de 16 anos formada em Pedagogia com pós em educação infantil.

### RESUMO

Este trabalho aborda o ensino da matemática para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando os desafios enfrentados e propondo estratégias inclusivas que favoreçam o aprendizado. A partir de uma abordagem qualitativa e exploratória, o estudo investiga métodos pedagógicos que respeitam as particularidades cognitivas e sociais desses estudantes, promovendo uma aprendizagem significativa. São apresentadas propostas de atividades práticas e adaptadas à realidade do aluno autista, com foco no uso de recursos visuais, concretos e no ensino individualizado. O objetivo é contribuir para uma educação matemática mais acessível, respeitosa e inclusiva.

Palavras-chave: autismo, ensino da matemática, inclusão escolar, estratégias pedagógicas, educação especial.

### INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por alterações no desenvolvimento neurológico, afetando a comunicação, a interação social e o comportamento. No ambiente escolar, especialmente nas aulas de matemática, esses aspectos demandam do educador uma atenção especial e o uso de práticas pedagógicas adaptadas. Embora o currículo escolar seja o mesmo para todos, os caminhos para a aprendizagem devem ser diferenciados conforme as necessidades de cada aluno.

A matemática, por exigir raciocínio lógico, compreensão de símbolos e operações abstratas, pode representar um desafio ou uma oportunidade para alunos com TEA. Muitos demonstram interesse por padrões, números e repetições, o que pode ser um ponto de partida para o ensino, desde que acompanhado de metodologias acessíveis e adequadas.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento que se manifesta de diferentes formas, afetando a comunicação, a interação social e o comportamento. No contexto educacional, os desafios enfrentados pelos alunos com TEA exigem práticas pedagógicas inclusivas, adaptadas às suas necessidades e potencialidades. A aprendizagem da matemática, por sua vez, pode representar um campo de oportunidades e de dificuldades, dependendo da forma como é abordada pelo professor.

Embora alguns estudantes autistas apresentem habilidades específicas ou afinidade com padrões, lógica e sequências — características presentes na matemática —, muitos encontram obstáculos relacionados à abstração, linguagem simbólica, atenção compartilhada e compreensão de problemas contextualizados. Diante disso, torna-se fundamental repensar estratégias de ensino que valorizem o uso de recursos visuais, concretos e lúdicos, respeitando o ritmo de cada aluno e promovendo um ambiente de aprendizagem acessível, acolhedor e estimulante.

Este trabalho tem como objetivo discutir a importância da inclusão de alunos com TEA no ensino da matemática, destacando estratégias pedagógicas eficazes, o papel do professor no processo de mediação e os benefícios de uma prática educacional pautada na empatia, na individualização do ensino e na valorização das diferenças.

Embora alguns estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentem habilidades específicas ou afinidade com padrões, lógica e sequências — características fortemente presentes na matemática —, muitos enfrentam obstáculos significativos ao longo do processo de aprendizagem. Entre os principais desafios estão a dificuldade com a abstração, a compreensão da linguagem simbólica, a atenção compartilhada e a interpretação de problemas contextualizados, que exigem leitura, análise de situações do cotidiano e tomada de decisões baseadas em inferências.

Essas barreiras podem comprometer o entendimento de conceitos matemáticos quando o ensino se apoia exclusivamente em métodos tradicionais e pouco acessíveis. Por isso, é fundamental que os professores adotem estratégias visuais, concretas e

estruturadas, que possibilitem ao aluno com TEA visualizar e manipular os conteúdos de forma prática e significativa. Além disso, o uso de linguagem clara, a fragmentação das tarefas em etapas bem definidas e o apoio de recursos visuais contribuem para reduzir a sobrecarga cognitiva e favorecer a compreensão.

Reconhecer tanto as potencialidades quanto as dificuldades dos alunos com autismo é essencial para construir uma prática pedagógica respeitosa, inclusiva e efetiva no ensino da matemática.

#### CONTEXTUALIZAÇÃO

Com o avanço das políticas públicas voltadas à inclusão escolar no Brasil, principalmente após a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a presença de alunos com TEA nas escolas regulares tornou-se cada vez mais frequente. Contudo, a efetivação da inclusão depende da formação docente, do uso de estratégias pedagógicas diferenciadas e da adaptação dos conteúdos às necessidades do aluno.

No campo da matemática, o desafio é duplo: garantir o acesso ao conteúdo e promover a compreensão do mesmo de forma significativa. Isso exige uma reflexão profunda sobre como ensinar, o que ensinar e com quais recursos.

#### METODOLOGIA

Este trabalho será desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa e exploratória, centrando-se na compreensão do ensino da matemática para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da educação inclusiva. A metodologia baseia-se na pesquisa bibliográfica, utilizando como fonte principal obras acadêmicas, artigos científicos, legislações e documentos oficiais que tratam da inclusão escolar, neurodiversidade e estratégias pedagógicas voltadas ao ensino da matemática.

Além disso, serão analisados relatos e experiências de professores da educação básica que atuam diretamente com alunos com TEA, a fim de compreender, na prática, os desafios e as soluções encontradas para o ensino da matemática nesse contexto. As informações obtidas permitirão a construção de propostas pedagógicas fundamentadas teoricamente, mas conectadas à realidade escolar.

A escolha da abordagem qualitativa se justifica pela necessidade de interpretar os fenômenos educacionais em sua complexidade, valorizando o olhar subjetivo dos educadores e o contexto socio pedagógico no qual estão inseridos os alunos com TEA. A pesquisa não visa resultados estatísticos, mas sim a compreensão aprofundada dos processos de ensino e aprendizagem da matemática na perspectiva da inclusão.

#### PROPOSTAS DE ATIVIDADES

A seguir, são apresentadas propostas de atividades adaptadas para o ensino da matemática a alunos com TEA:

Uso de materiais concretos: blocos lógicos, ábacos, fichas coloridas e jogos de montar ajudam na visualização e manipulação dos conceitos matemáticos.

Sequências numéricas com apoio visual: uso de cartazes, imagens, e vídeos que demonstrem padrões e contagens.

Atividades com rotina estruturada: manter uma rotina previsível e organizada facilita o engajamento do aluno autista.

Jogos lúdicos e educativos: dominó, bingo de números, memória matemática, entre outros.

Tecnologia assistiva: uso de aplicativos e softwares educativos que permitem a interação do aluno com os conteúdos de forma adaptada.

A seguir, são apresentadas propostas de atividades pedagógicas adaptadas ao ensino da matemática para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), considerando suas especificidades cognitivas, sensoriais e comportamentais. As atividades propostas têm como foco o estímulo à aprendizagem por meio da visualização, manipulação concreta, previsibilidade e ludicidade, fundamentais para promover o engajamento e a compreensão dos conteúdos matemáticos.

#### Ensino da Matemática e Inclusão Escolar

A inclusão escolar é um princípio fundamental da educação contemporânea, garantindo o direito de todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sensoriais, ao acesso, permanência e aprendizagem no ambiente escolar regular. No contexto do ensino da matemática, esse princípio impõe desafios e, ao mesmo tempo, abre possibilidades para a construção de práticas pedagógicas mais justas, criativas e acessíveis.

Ensinar matemática em uma perspectiva inclusiva significa reconhecer a diversidade dos modos de aprender e criar estratégias que respeitem o ritmo, os interesses e as potencialidades de cada estudante. Para os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), por exemplo, é essencial considerar aspectos como a previsibilidade das atividades, o uso de recursos visuais, a linguagem clara e objetiva, bem como a valorização de suas formas singulares de compreender o mundo.

Assim, a matemática deixa de ser apenas uma disciplina baseada em abstrações e fórmulas, para se tornar uma linguagem de exploração, descoberta e construção do conhecimento, capaz de incluir e motivar todos os alunos. A inclusão escolar, nesse contexto, não é apenas uma obrigação legal, mas um compromisso ético e pedagógico com a equidade e a qualidade do ensino.

Uso de materiais concretos, a aplicação de blocos lógicos, ábacos, fichas coloridas e jogos de montar será realizada em atividades que envolvem contagem, classificação, noções de quantidade, formas geométricas e operações simples. O objetivo é proporcionar ao aluno uma experiência tátil e visual que facilite a internalização dos conceitos matemáticos de maneira concreta e significativa.

Sequências numéricas com apoio visual, serão utilizadas imagens, cartazes ilustrativos, vídeos curtos e cartões com números organizados em sequências lógicas para auxiliar no reconhecimento e na ordenação dos números. Essas ferramentas permitem que o aluno estabeleça relações visuais com os conteúdos, favorecendo a memorização e o entendimento da progressão numérica.

Atividades com rotina estruturada as aulas seguirão uma rotina clara e previsível, com horários definidos para cada atividade matemática. Serão usados quadros de rotina visual (com ícones e cores), que ajudam o aluno a se organizar e reduzir a ansiedade. A estrutura repetitiva das tarefas contribui para o foco e o desenvolvimento da autonomia.

Jogos lúdicos e educativo jogos como dominó de números, bingo matemático, jogo da memória com operações, entre outros, serão aplicados com regras simples, adaptadas e, quando necessário, com o apoio de mediadores. Essas atividades visam trabalhar habilidades matemáticas de forma divertida, promovendo a socialização, a atenção e a resolução de problemas.

Tecnologia assistiva serão incorporados aplicativos e softwares educativos interativos, como jogos de matemática com feedback imediato, narrativas visuais e desafios graduais. Esses recursos tecnológicos permitem que o aluno interaja com os conteú-



dos em seu próprio ritmo, com personalização de níveis e estímulos visuais/sonoros que reforçam positivamente os acertos. Todas as propostas serão aplicadas respeitando o ritmo de aprendizagem de cada aluno, com adaptações necessárias e acompanhamento individualizado, buscando tornar a matemática uma disciplina acessível, prazerosa e funcional no cotidiano do estudante com TEA.

#### Estratégias Pedagógicas na Educação Especial

A educação especial, no contexto da educação inclusiva, visa assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento pleno de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Para que esse objetivo seja alcançado, é fundamental que os educadores adotem estratégias pedagógicas diferenciadas, planejadas com base nas necessidades específicas de cada aluno.

As estratégias pedagógicas na educação especial devem ser flexíveis, acessíveis e orientadas por princípios como a individualização do ensino, o uso de recursos didáticos adaptados e a mediação intencional do professor. Em se tratando do ensino da matemática, essas estratégias incluem, por exemplo, o uso de materiais concretos e visuais, a repetição de atividades com variações graduais de dificuldade, a utilização de tecnologias assistivas e o planejamento de rotinas estruturadas.

É essencial que o professor atue como mediador, criando oportunidades de aprendizagem significativa, considerando os estilos cognitivos e sensoriais dos alunos. Além disso, a colaboração entre os profissionais da escola, como professores do ensino comum, educadores de apoio e equipe multidisciplinar, é indispensável para o sucesso da inclusão.

Nesse sentido, a educação especial não deve ser pensada como um sistema paralelo, mas como parte integrante da escola inclusiva, em que todos os alunos aprendem juntos, com equidade de oportunidades e respeito às diferenças.

Para se alcançar uma educação matemática mais acessível, respeitosa e inclusiva, especialmente para alunos com deficiência, como os que estão dentro do Transtorno do Espectro Autista (TEA), é fundamental adotar práticas pedagógicas intencionais, éticas e fundamentadas no respeito à diversidade. Abaixo, listo alguns princípios e caminhos essenciais:

##### Conhecer o aluno e suas especificidades

O ponto de partida é compreender as necessidades, potencialidades, ritmos e formas de comunicação de cada estudante. Isso envolve observar, dialogar com a família, consultar laudos e, principalmente, escutar o próprio aluno em suas expressões verbais e não verbais.

##### Planejar com base na diversidade

Planejar aulas considerando que os alunos aprendem de maneiras diferentes. A matemática precisa ser ensinada com diferentes estratégias, como:

Materiais concretos e manipulativos (blocos, jogos, objetos do cotidiano);

Recursos visuais (cartazes, imagens, vídeos);

Atividades práticas e contextualizadas com a realidade dos alunos;

Flexibilização do currículo e das formas de avaliação.

##### Criar ambientes de aprendizagem acolhedores

Ambientes calmos, organizados, previsíveis e afetivos favorecem a concentração e a segurança emocional. Para alunos com TEA, por exemplo, o uso de rotinas visuais e espaços estruturados é altamente benéfico.

##### Estimular a autonomia e a participação

Permitir que o aluno participe ativamente da construção do conhecimento, respeitando seu ritmo e oferecendo escolhas quando possível. Isso fortalece sua autoestima e engajamento.

##### Trabalhar com mediações e apoios adequados

O uso de tecnologias assistivas, apoio de professores especializados e adaptação dos materiais são formas de garantir que todos os alunos consigam acessar e compreender os conteúdos.

##### Valorizar as potencialidades ao invés de focar nas limitações

Muitos alunos com autismo, por exemplo, possuem habilidades específicas com números, padrões ou memorização. Identificar essas forças e usá-las como ponto de partida pode ser altamente motivador.

##### Promover a formação continuada dos professores

A inclusão se fortalece quando o professor está em constante formação sobre educação especial, práticas inclusivas, neurodiversidade e metodologias ativas de ensino da matemática.

##### Fomentar o trabalho colaborativo

A inclusão é mais efetiva quando envolve todos: professores da sala comum, da educação especial, família, equipe gestora e comunidade. O diálogo entre esses atores fortalece o processo.

##### Avaliar de forma flexível e contínua

A avaliação deve considerar o progresso individual de cada aluno, sendo contínua, formativa e adaptada. Avaliar não é apenas atribuir notas, mas observar o desenvolvimento e a compreensão real do conteúdo.

##### Comprometer-se com uma postura ética e humana

Uma educação matemática acessível e inclusiva nasce do compromisso com a justiça social, equidade e o respeito ao outro como ser humano completo, com direitos e potencial de aprendizagem.

##### Justificativa para as Adaptações no Plano de Aula

As adaptações propostas neste plano de aula têm como objetivo garantir que o ensino da matemática seja verdadeiramente significativo, acessível e inclusivo para todos os alunos, em especial para aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para isso, é imprescindível considerar não apenas o conteúdo matemático, mas também o ambiente de aprendizagem e a forma como as atividades são apresentadas.

Ambientes estruturados, calmos, organizados e afetivos favorecem a concentração e a segurança emocional dos alunos com TEA, permitindo que eles se sintam acolhidos e engajados nas atividades escolares. A previsibilidade, por meio de rotinas visuais, agendas ilustradas e pistas visuais, contribui para reduzir a ansiedade e melhorar a compreensão do que se espera deles em cada momento da aula.

Essas estratégias não são apenas adaptações técnicas, mas parte de um processo pedagógico que respeita as necessidades sensoriais, cognitivas e sociais desses estudantes. Quando o ambiente está adequado e o ensino é planejado com base na diversidade, os alunos conseguem se envolver com os conceitos matemáticos de forma mais concreta, relacionando-os ao seu cotidiano e à sua forma particular de perceber o mundo.



Dessa forma, as adaptações propostas neste plano de aula não apenas facilitam o aprendizado da matemática, mas também promovem a inclusão escolar como prática real e transformadora, reafirmando o compromisso com uma educação que acolhe, respeita e valoriza cada sujeito em sua singularidade.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da matemática para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) exige sensibilidade, criatividade, empatia e, sobretudo, uma formação docente contínua e comprometida com a inclusão. Mais do que simplesmente adaptar conteúdos, é necessário repensar práticas pedagógicas, desenvolver novas formas de mediação e construir ambientes escolares verdadeiramente inclusivos, que respeitem o tempo, o estilo de aprendizagem e as necessidades específicas de cada estudante.

As estratégias pedagógicas apresentadas neste trabalho demonstram que é possível promover uma aprendizagem matemática significativa para alunos com TEA, desde que o foco esteja na valorização de suas potencialidades e no suporte às suas dificuldades. A utilização de recursos visuais, materiais concretos, rotinas estruturadas, tecnologias assistivas e atividades lúdicas revela-se eficaz na construção do conhecimento matemático de forma acessível e estimulante.

A inclusão se torna realidade quando o processo de ensino-aprendizagem é construído com base no diálogo, na escuta ativa e no respeito à diversidade. Nesse cenário, o papel do professor é fundamental como agente de transformação, capaz de criar pontes entre o conteúdo escolar e as experiências individuais de cada aluno, promovendo uma educação que seja, de fato, para todos.

#### REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Brasileira de Inclusão). Diário Oficial da União, 2015.

MACHADO, Rosângela Ravioli. Educação Especial na Escola Inclusiva: políticas, paradigmas e práticas. Curitiba: IBPEX, 2009.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo: Cortez, 2002.

RONDINI, Cássia Adriana; PEIXOTO, Mariana Lopes. Educação Matemática e Inclusão Escolar. São Paulo: Autêntica, 2018.

SCHWARTZMAN, José Salomão. Transtornos do Espectro do Autismo: uma visão atual. Revista USP, São Paulo, n. 89, 2011.





## OS DESAFIOS DA INCLUSÃO NA ATUALIDADE



REGIANE LINA DA SILVA DE BRITO - Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Paulista 2008; Especialista em Deficiência Intelectual pela Faculdade Universidade de Itapeverica da Serra FIT 2012; Coordenadora Pedagógica no Centro de Educação Infantil Jardim Novo Parelheiros.

### RESUMO

Mas por que será que depois de tantas mudanças no âmbito escolar, ainda nos deparamos com pais aflitos e professores desmotivados? Por que será que depois de tantas revoluções sobre o tema, a escola tem tido dificuldades para efetivar a inclusão com um ensino de qualidade? Sabemos que as leis a este respeito têm avançado muito, mas que ainda há uma grande negligência por parte da sociedade em cumpri-las. Temos como exemplo, os estacionamentos dos locais públicos, os assentos reservados nos coletivos, enfim, tantas outras. O que queremos dizer é que políticas públicas por si só não conseguiram conscientizar a sociedade, de que as pessoas independente de suas limitações, são seres humanos, e que desde que nascem têm seus direitos constituídos por lei na Constituição Federal, lei máxima do nosso país, portanto, discriminação e rejeição imputa em crime, e que raça, religião ou cultura da qual pertençam, ou qualquer que seja a deficiência que tenham não pode servir como característica para determinar qual será o seu papel na sociedade. O dualismo entre integração e inclusão, causam conflitos até hoje, ao que parece o primeiro foi mais aceito por parte da sociedade, mas ao que diz respeito à inclusão, nota-se que as coisas se tornam mais difíceis. O que antes era aceitável sem o menor comprometimento, agora, com o novo termo, torna-se obrigatório e com total comprometimento por parte da sociedade, que deve se adequar o quanto for necessário para receber estas pessoas, e recebê-las com dignidade, o que não significa encher-se de compaixão e piedade e achar que qualquer “ajudinha” trará dignidade a elas. No âmbito escolar, as coisas não mudam muito, isto é, se não estiverem mais complicadas, num contexto em que temos por um lado a pessoa com deficiência, os pais e a comunidade, e de outro a instituição escolar, os professores e os órgãos normativos, e numa espécie de círculo vicioso, cada um na sua posição, atribui a alguém ou a algo a culpa pelas dificuldades encontradas. Os fatores que contribuem para que isto aconteça são diversos e se eu os citasse aqui entraria em outras esferas. Não há dúvidas que a conscientização não está sendo um processo fácil, e que a globalização e a busca desenfreada pela consumismo contribuem muito, pois são fatores que condicionam a sociedade a seguir um estereótipo de pessoas com status ou com recursos financeiros, pois subentende-se que são o que são por que foram capazes ou produtivos, colocando de lado e retirando do convívio todos, que aparentemente, e segundo, esta sociedade capitalista, pertença ao grupo de “improdutivos” como os idosos, os moradores de rua e os deficientes.

Palavras-chave: Integração; Inclusão; Globalização; Estereótipo; Capitalismo.

### INTRODUÇÃO

Antes da colonização, quando uma boa parte da população era indígena, já existia entre eles, uma forma de educação, é só observarmos como foi construída a cultura indígena, tendo recebido os conhecimentos de geração em geração, e assim aprendiam a caçar, a produzir objetos com o barro, a pescar, e a rezar para seus deuses, enfim, não podemos dizer que isso não é um tipo de educação, condizente com o contexto no qual estavam inseridos, relacionados com seus interesses.

Os jesuítas por sua vez, vieram com o propósito de ensinar aos índios seus costumes, suas crenças e a sua religião, mas logo perceberam que não seria possível que eles aprendessem algo sem que soubesse ler e a escrever, deste momento em diante, passaram a fundar as escolas jesuítas, com um ensino compactado e que servia aos interesses da igreja, portanto, um interesse político.

Antes da colonização, quando uma boa parte da população era indígena, já existia entre eles, uma forma de educação, é só observarmos como foi construída a cultura indígena, tendo recebido os conhecimentos de geração em geração, e assim apren-

diam a caçar, a produzir objetos com o barro, a pescar, e a rezar para seus deuses, enfim, não podemos dizer que isso não é um tipo de educação, condizente com o contexto no qual estavam inseridos, relacionados com seus interesses.

Os jesuítas por sua vez, vieram com o propósito de ensinar aos indígenas seus costumes, suas crenças e a sua religião, mas logo perceberam que não seria possível que eles aprendessem algo sem que soubesse ler e a escrever, deste momento em diante, passaram a fundar as escolas jesuítas, com um ensino compactado e que servia aos interesses da igreja, portanto, um interesse político.

A concepção da escola nova foi marcada pelos manifestos de vários educadores e/ou escritores, que contribuíram muito para a área da educação, que questionavam a obrigatoriedade do ensino religioso em todas as escolas públicas, ideia defendida por educadores católicos da época. Após inúmeros manifestos, o governo foi obrigado a criar algo que amenizasse a situação, surgiu então, a Constituição de 1934: “ensino religioso obrigatório para as escolas e facultativo para os alunos”. (NELSON PILETTI, 2006, p. 76).

Os processos de transição da escola tradicional para escola nova, geraram muitos conflitos entre educadores, que não tiveram esclarecimentos sobre os princípios da escola nova, que contribuiria para um novo método de ensino.

Assim sendo, as escolas deveriam levar em consideração as diferenças de cada aluno a partir do meio ao qual estão inseridos o que contribuiria para atribuir significados aos conteúdos escolares, segundo Saviani (2008, p. 09), trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender, para isto, seria necessário, que o indivíduo tivesse claro sobre a importância do conhecimento para agir em seu meio, mas isso não serviria aos interesses políticos, pregado pelo sistema. É neste sentido que Saviani diz que a “escola nova” aprimorou a qualidade do ensino destinada às elites, ou seja, oferecida prioritariamente aos ricos, deixando que a população de classe baixa a opção ao ensino profissionalizante, reforço para o ofício de mão de obra barata.

Ao mesmo tempo, o Brasil mantinha uma luta constante para conseguir criar mais escolas públicas, partindo da ordem constitucional: “a educação é direito de todos”. (Piletti, 2006, p. 103).

Durante todo progresso da história da educação, o Brasil tem alcançado muitas conquistas em relação ao fator acima citado, porém, houve necessidade de buscar outros caminhos para que fosse oferecida uma educação de qualidade a todos, e um deles foi à estrutura das modalidades de ensino que começou com a Educação pré-primária, atualmente educação infantil, ensino primário, atualmente ensino fundamental I (1º ao 5º ano) e ensino médio (ginásio e colegial), atualmente ensino fundamental II (5º ao 8º ano) e 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, houve também para uma melhor organização no contexto escolar a criação de Conteúdos Curriculares, Campanha de Educação de Adultos, Movimento de Educação de Base (MEB) e o Programa Nacional de Alfabetização.

A partir desta retrospectiva no âmbito escolar, em que constatamos inúmeros avanços, atualmente, ainda presenciamos questões que desfavorecem e minimizam o ensino, principalmente no que diz respeito à qualidade, convivemos com propostas de currículos superficiais que nada tem a ver com a verdadeira realidade dos sujeitos envolvidos, produzindo muitas vezes um fracasso escolar coletivo, e a uma exclusão implícita.

Sem dúvida, chegamos num ponto crucial desta pesquisa, ao utilizar o termo “exclusão”, é assim que se constrói a trajetória de milhares de pessoas que passam pela escola, que são privados de um ensino de qualidade, do conhecimento aos seus direitos e de manifestar sua crítica. Então, façamos uma reflexão. Será que a escola, que como já vimos no histórico acima, que já se modificou tanto para atender diversas necessidades que foram surgindo, está atualmente, atendendo aos alunos conforme a legislação educacional vigente em nosso país? Embora, também aconteça no ensino particular, me refiro aqui, ao ensino público, partindo do pressuposto de que se as políticas públicas não são suficientemente rigorosas, os recursos financeiros e a posição social de alguns grupos da sociedade são determinantes para a evolução destes indivíduos.

Contudo, surgiu um período, em que o Brasil, entendeu a necessidade de firmar a Educação perante o mundo, ações que contemplaram principalmente aos menos favorecidos, para obter o resultado esperado. Começo a me referir aqui também às pessoas com deficiência, que até bem pouco tempo, não se admitia que poderia sequer ingressar no ensino regular, tão pouco, que isso se tornaria obrigatório. Não há como negar que alguns interesses políticos são que determinam tais ações, porém, é louvável que os objetivos de alguns possam beneficiar outro, quero dizer, que uma passagem foi aberta, e agora cabe a cada um de nós exigirmos mais, e não só isso, mas de cumprirmos nosso papel de cidadão.

#### OS AVANÇOS DA LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Neste capítulo iremos contemplar o contexto escolar permeado de transformações, principalmente, no que se refere ao termo INCLUSÃO, e que se percebe que caiu literalmente no modismo, e que as aparências de um sistema eficiente e acolhedor são as únicas coisas que importam, aos deficientes resta o fato de aceitar tudo que é imposto. Mas será que há a preocupação em saber o que realmente é importante para eles?

No entanto, temos que admitir que algum das evoluções alcançadas foi devido à criação de algumas leis, partindo da Constituição Federal de 1988, que de maneira mais “eficaz” e pontual, legitimou nossos direitos como cidadãos, seguindo com a Lei de Diretrizes de Base (1996) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) com o propósito de garantir a todos o direito à educação, bem como as pessoas com deficiência, “preferencialmente na rede regular de ensino”. Devemos nos lembrar que as legislações do nosso país foram criadas a partir de influências internacionais, com o teor não somente de caráter educacional, mas também social e político, por isso é essencial que citamos a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Conferência Mundial de Educação para Todos, de Jomtien (1990), Conferência Mundial sobre Educação Especial de Salamanca (1994), Declaração de Guatemala (1999) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007), tudo isso, para que, nos possibilite uma ampla reflexão do quanto já caminhamos acerca deste tema e quanto ainda teremos que caminhar.

Ao longo da história do ser humano, as leis vêm surgindo para corrigir erros que a sociedade comete sobre ela mesma, como no caso da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que foi criada após a segunda guerra mundial, fato que causou grande espanto ao mundo perante tanta crueldade. Buscando alcançar os princípios de igualdade, liberdade de expressão e direito a uma vida digna e sem discriminação de cor, raça, crença, religião, sexo ou política. Este documento criado na França e foi adotado em vários outros países, além de servir como parâmetro para elaboração de outros, igualmente importantes, no nosso caso a Constituição Federal de 1988, que confirma o desejo por uma sociedade igualitária quando menciona no artigo 5º, contextualizando o que cita a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros



residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. (BRASIL. CF, 1988).

Assim sendo, entendemos que o princípio de igualdade se remete a todos, respeitando as diferenças de cada um, levando em consideração que cada indivíduo possui a sua particularidade, inerentes à essência humana, e que o conceito de “perfeição e normalidade pregada por determinados grupos, são parâmetros errôneos dos quais só servem para impedir o avanço social e cultural do país, talvez, seja por isso, que vivemos à margem da criação de leis”.

Criada há 23 anos, a Constituição Federal reservou um capítulo referente ao direito à educação, e de que forma pode ser oferecida, e para se certificar de que este direito fosse cumprido, atribuiu ao Estado e a família o dever de garanti-los.

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL 1988).

Todavia, a educação que deve ser garantida a todos, irá ser complementada com um ensino de qualidade, somente no art. 206 da Constituição Federal, que cita em seu parágrafo VII - “garantia de padrão de qualidade”, o que não deve ser confundido com o acesso escolar. Infelizmente, nos damos conta que são as desigualdades sociais que ditam este padrão de qualidade, e consequentemente, poderá ser determinante para o desenvolvimento pleno de cada indivíduo, sendo este um dos princípios do Estado. Se refletirmos em sua amplitude, veremos que os fatores são bem mais complexos, que todo ser humano se torna limitado ao ser privado de recursos essenciais à sua sobrevivência, e me refiro aqui, ainda às pessoas sem deficiência, tendo em vista que possuem suas limitações inerentes ou temporárias.

Na lei 8069 de 1990, (ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente), observamos que os direitos lá estabelecidos dizem respeito a toda criança e adolescente com ou sem deficiência, mas assim como outras leis, são ignoradas, por falta de informação ou por conveniência, a sociedade se isenta de seu compromisso, e atribuem aos governantes toda a culpa e as responsabilidades.

Art. 5º - Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (ECA 1990).

Sabemos que as indiferenças sociais do nosso país fazem com que muitas famílias descumpram o artigo acima estabelecido por lei, e as crianças acabam assumindo responsabilidades que não são condizentes com a sua posição. Alguns programas sociais do governo como a Bolsa família e a Bolsa escola têm amenizado as condições de vida da população menos favorecida, embora, alguns estudiosos criticam tais ações, não podemos deixar de olhar para o lado positivo da questão, que é a obrigação destas famílias em zelar pela frequência escolar de seus filhos. No que diz respeito à qualidade de ensino, o governo tem apresentado dificuldade em encontrar medidas que favoreçam a questão, mas, com certeza estas medidas sociais, influenciam mesmo que indiretamente na educação, contribuindo para o acesso de todos à escola.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) também apresenta medidas com o intuito de dissipar toda injustiça presente no contexto escolar até aquele momento, vislumbrando o documento permeado de itens tão importantes, destacamos o que diz em seu artigo III, no item 5:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990).

Porém, somente quatro anos mais tarde, a referida Declaração acima, foi legitimada pela Declaração de Salamanca (1994), descrevendo sucintamente um modelo de escola inclusiva, para que disseminasse de vez, qualquer tipo de discriminação e preconceito com relação às pessoas com deficiência no sistema escolar.

Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Já tendo o Brasil demonstrado preocupação com o tema, a partir desta Conferência se evidenciou ainda mais, e assim as políticas públicas brasileiras, também buscaram implementar ações que pudessem intervir no sistema escolar para que as crianças com deficiência contemplasse de maneira significativa o âmbito, mesmo que o intuito principal fosse o de socialização com seus pares, um grande passo havia sido dado rumo a uma sociedade inclusiva, e somente em relação às pessoas com deficiência, mas a todos que por algum motivo eram excluídos, como os estrangeiros, as crianças de rua, os superdotados, etc. As políticas educacionais ganharam maior enfoque e as legislações tiveram novas implementações que enriqueceram a legislação brasileira, dando origem à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), possibilitando avanços importantes para a construção de uma escola inclusiva. Essas políticas foram confirmadas e reforçadas anos mais tarde com a criação do Plano Nacional de Educação (2001) e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001).

Citando o que diz a LDB no 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 portadores de necessidades especiais”, e em alguns casos, quando o sistema escolar regular não prover de adaptações que atenda às necessidades dos educandos, poderá esporadicamente, criar classes especiais em escolas regulares e atendimento em escolas especiais públicas ou privadas, e no caso desta pesquisa, dando maior ênfase para inciso 3º do art. 58 – “A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

De fato, no âmbito escolar não houve mudanças suficientes para atender as necessidades dos alunos com deficiência. Mas, será que isso não se dá pelo fato de precisar de um parâmetro que possa determinar quais as condições pessoais podem ser incluídas ou não? Com certeza, essa é uma questão bem complexa, que considera o ponto de vista de cada um.

Em 2001 mais um documento foi elaborado, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e desta vez, reforçando todas as leis existentes, e delineando uma escola inclusiva, cita em seu texto o parágrafo a seguir:

O respeito à dignidade da qual está revestido todo ser humano impõe-se, portanto, como base e valor fundamental de todo estudo e ações práticas direcionadas ao atendimento dos alunos que apresentam necessidades especiais, independentemente da forma em que tal necessidade se manifesta. (MEC. SEESP, 2001).

Portanto, a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular, não pode ser comparado a uma ação reparadora, mas sim



ao fato de que todo ser humano com deficiência ou não possui singularidades, que devem ser respeitadas, entendendo que cada ser humano é um ser único, e suas potencialidades não podem e não devem estar atreladas às suas limitações.

O ano de 2008 foi um marco histórico para a vida dos deficientes, onde puderam participar da elaboração de um documento que contribuiria para garantir seus próprios direitos, e não é à toa que o lema da obra é “NADA SOBRE AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, SEM AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA”, movimento este que se iniciou entre os anos de 1950 a 1960, quando veteranos de guerra, fizeram uma manifestação, reivindicando trabalho, já que nenhum lugar os empregava por estarem deficientes físicos, e ao longo dos anos muitos movimentos foram surgindo até chegarem à frase acima.

Com certeza, a partir da elaboração desta Convenção pela ONU e pelos países signatários, pode-se dizer que foi dado um passo muito grande a caminho não só à inclusão social e educacional, mas também pela conscientização e respeito aos direitos humanos, reforçando todas as leis já existentes e cobrando uma conduta mais efetiva por parte da sociedade que ainda apresenta lacunas para receber pessoas com deficiência.

O propósito da presente Convenção é o de promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua inerente dignidade. Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas. (CORDE 2008)

O desafio agora seria promover ações pedagógicas com aprendizagens significativas que contribuam para que o indivíduo possa agir ativamente em seu meio e para que a garantia de acesso seja também garantia de qualidade de ensino. Ao que parece, está explícito que falta qualidade de ensino às crianças sem deficiência, e o que dizer sobre o ensino para as crianças com deficiência, num ambiente permeado de incertezas e falta de estrutura física e humana que possibilite que a inclusão aconteça?

Uma escola em processo de modificação sob o paradigma da inclusão é aquela que adota medidas concretas de acessibilidade [§ 2º, “d” e “e”; § 4º]. Quem deve adotar estas medidas? Professores, alunos, familiares, técnicos, funcionários, demais componentes da comunidade escolar, autoridades, entre outros. Cada uma destas pessoas tem a responsabilidade de contribuir com a sua parte, por menor que seja, para a construção da inclusividade em suas escolas. (CORDE 2008).

A Convenção sobre os direitos da Pessoa com Deficiência, nos faz refletir sobre o papel de cada um na sociedade, melhor que fosse sem a obrigatoriedade de leis, mas sim pelo simples fato de todos estarem na mesma condição, de seres humanos, que pensa, que sente, que transforma, e de fazer pelo outro o bem que gostaria a si mesmo, só assim a humanidade chegaria à excelência da evolução.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo que percorremos e conhecemos através deste trabalho, após alguns anos, infelizmente algumas coisas continuam na mesma, embora, apresente outra aparência, onde o contexto é outro, mas algumas concepções o tempo não pode modificar. As legislações determinam que haja inclusão dos alunos com deficiência na sala regular de ensino, mas há outras tantas legislações que não contemplam o alunado em geral porque ainda não estão sendo cumpridas, como a questão “do ensino de qualidade a todos”, por exemplo, como poderemos exigir que os alunos com deficiência tenham seus direitos garantidos se nem mesmo os alunos sem deficiência os têm.

A luta é árdua e constante, cada vez mais não sabemos a quem devemos responsabilizar para que as coisas aconteçam, de quem devemos esperar as mudanças necessárias, porque não há dúvidas de que ainda deve haver mudanças.

A escola ainda máscara algumas posições para determinados assuntos, e a inclusão é uma delas, e demonstra isso quando oferece às pessoas com deficiência prioridades que em nada beneficia estas pessoas, e que servem simplesmente para seu próprio bem-estar ou para elevar o ranking das estatísticas dos órgãos normativos.

Graças a luta dos movimentos de pessoas com deficiência, as famílias estão cada vez mais conscientes de seus direitos e buscam meios de amenizar as sequelas causadas pela deficiência em seus entes, nem tanto as sequelas físicas, pois este é um fator que a pessoa procurar o melhor jeito de lidar e conviver, mas sim para sequelas sociais, que são aspectos que ferem a alma, e destrói de forma que a deficiência não faria.

Por outro lado, o sistema educacional precisa avançar para garantir a qualidade do ensino e na criação de estratégias que efetivem a inclusão, fazendo com que esse processo transcorra de forma natural, dissipando com metodologias que coloquem a deficiência acima da pessoa. E claro, não poderia faltar como fator importantíssimo a valorização profissional aos docentes, com capacitação, preparação para adaptações curriculares, a redução de alunos por sala de aula, especialmente quando os ciclos forem constituídos com pelo menos dois alunos com deficiência, o que seria um ganho para efetivar a inclusão de TODOS, no sentido de cada um possuir uma necessidade especial e isso vai desde o aluno em situação de vulnerabilidade às mais variadas condições. E por último, mas não menos importante uma política de melhores condições de trabalho e remuneração digna por um trabalho que forma os cidadãos e consequentemente a sociedade de um país.

#### REFERÊNCIAS

- BUENO. José Geraldo Silveira. Educação Especial Brasileira: Integração / Segregação do aluno diferente. Revisão Mirian Jorge Warde. 2ª Ed. Editora Educ. São Paulo, SP. 2003.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.



BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

CORDE. A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência comentada / Coordenação de Ana Paula Crosara de Resende e Flávia Maria de Paiva Vital. \_ Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1994. FONSECA, Vitor da. Educação Especial. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. 127 p.

SAVIANI, Dermeval: Escola e Democracia: Teoria da Educação. Curvatura da Vara, Onze Teses Sobre a Educação Política / DERMEVAL SAVIANI - 40. ED. – CAMPINAS, SP: AUTORES ASSOCIADOS, 2008 (COLEÇÃO POLÊMICAS DO NOSSO TEMPO; VOL.5).

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

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





## A AUTONOMIA DA INFÂNCIA NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL



ROSEMEIRE VIEIRA PINTO DE SOUZA - Graduação em Pedagogia pela Faculdade Uniban (2007); Professora de Educação Infantil – no CEI Parque Grajaú.

### RESUMO

O presente artigo tem como foco o desenvolvimento da autonomia em crianças de três anos, matriculadas na turma MGII dos Centros de Educação Infantil (CEI). A infância é uma fase decisiva para a construção da identidade e das habilidades socioemocionais, sendo a promoção da autonomia um aspecto fundamental para o desenvolvimento integral. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada por meio de revisão bibliográfica a respeito do tema. O objetivo geral foi analisar como as práticas pedagógicas favorecem o desenvolvimento da autonomia em crianças de três anos. Como objetivos específicos, buscou-se identificar situações do cotidiano escolar que possibilitam a expressão da autonomia, compreender o papel do educador nesse processo e refletir sobre a organização do ambiente educativo. Os resultados evidenciaram que rotinas estruturadas, combinadas com a escuta ativa das crianças e a proposição de desafios adequados à idade, contribuem significativamente para o fortalecimento da autonomia infantil. Conclui-se que a atuação intencional do educador, aliada a um espaço educativo que respeita os tempos e interesses da criança, é essencial para a promoção do protagonismo infantil na educação infantil.

Palavras-chave: Autonomia Infantil; Educação Infantil; Práticas Pedagógicas.

### INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a base do processo educativo e é uma etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança. Nessa fase, compreendida dos zeros aos cinco anos, ocorrem importantes aquisições cognitivas, motoras, afetivas e sociais. Dentre os aspectos centrais que devem ser promovidos nas práticas pedagógicas está a autonomia, entendida como a capacidade da criança de realizar escolhas, tomar pequenas decisões e agir com crescente independência em seu cotidiano. Nesse contexto, o presente estudo investiga como as práticas pedagógicas realizadas na turma MGII de um Centro de Educação Infantil (CEI), com crianças de três anos, contribuem para o desenvolvimento da autonomia infantil.

A escolha do tema se justifica pela relevância de compreender como o ambiente escolar pode favorecer ou limitar o protagonismo da criança pequena. A observação das vivências cotidianas em sala de aula, aliada ao planejamento intencional das atividades, permite refletir sobre o papel do educador e sobre a organização do espaço e da rotina como fatores determinantes para o fortalecimento da autonomia.

O problema que orienta este trabalho é: de que forma as práticas pedagógicas desenvolvidas com crianças de três anos, em um CEI, favorecem o desenvolvimento da autonomia infantil?

O objetivo geral deste estudo é analisar de que maneira as práticas pedagógicas no CEI contribuem para o desenvolvimento da autonomia de crianças de três anos. Como objetivos específicos, busca-se: a) identificar situações do cotidiano escolar que incentivam a expressão da autonomia infantil; b) compreender o papel do educador nesse processo de construção da autonomia; c) refletir sobre como a organização do espaço físico e da rotina diária interfere na autonomia das crianças.

Ao propor esta investigação, pretende-se ampliar a compreensão sobre a importância de promover práticas que valorizem a escuta, a iniciativa e o protagonismo infantil, elementos essenciais para a formação de sujeitos críticos, criativos e participativos desde os primeiros anos de vida.

## A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA NA PRIMEIRA INFÂNCIA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM CRIANÇAS DE TRÊS ANOS NO CEI

A autonomia infantil é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância. Segundo Vygotsky (1998), a brincadeira é um aspecto relevante na constituição do pensamento infantil, pois, ao brincar, a criança reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas desempenham um papel crucial na promoção da autonomia. Loris Malaguzzi, fundador da pedagogia Reggio Emilia, enfatiza que as crianças constroem sua própria inteligência e que os adultos devem proporcionar-lhes atividades e contextos que favoreçam essa construção.

No contexto da Educação Infantil, as atividades lúdicas são ferramentas poderosas para estimular a autonomia. Com o brincar, as crianças desenvolvem habilidades cognitivas, motoras e sociais, além de aprenderem a tomar decisões e resolver problemas de forma independente (BABOSA, 2019).

A organização do ambiente escolar também é fundamental para o desenvolvimento da autonomia. Espaços bem planejados, com materiais acessíveis e adequados à faixa etária, permitem que as crianças explorem, experimentem e aprendam de forma independente, respeitando seus próprios ritmos e interesses (OLIVEIRA, 2021).

Além disso, a participação ativa das crianças na construção de regras e combinados de convivência fortalece seu senso de responsabilidade e pertencimento ao grupo. Quando as crianças colaboram na elaboração das normas, elas se sentem mais motivadas a respeitá-las e a vivenciá-las no cotidiano escolar.

A autonomia também está diretamente relacionada ao desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Crianças que têm a oportunidade de tomar decisões e resolver problemas por conta própria tendem a apresentar maior autoestima, confiança e resiliência diante de desafios.

É importante ressaltar que a promoção da autonomia não significa deixar a criança sozinha, mas sim oferecer-lhe oportunidades de ação e decisão, com o devido suporte do educador. A presença atenta e acolhedora do adulto é essencial para que a criança se sinta segura e encorajada a explorar e aprender (BARBOSA, 2019).

No contexto da turma MGII, com crianças de três anos, as práticas pedagógicas devem ser cuidadosamente planejadas para atender às necessidades e características dessa faixa etária. Atividades que envolvem a exploração sensorial, a manipulação de materiais e a interação com os colegas são particularmente eficazes para estimular a autonomia nesse estágio do desenvolvimento (FORMOSINHO e OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2016).

A alimentação é uma área significativa para o desenvolvimento da autonomia. Práticas como o método BLW (Baby-Led Weaning), que incentiva a criança a se alimentar sozinha desde cedo, promovem a independência e a confiança na própria capacidade (RODRIGUES, 2022).

A rotina diária também desempenha um papel importante na promoção da autonomia. Ao permitir que as crianças participem de atividades como guardar brinquedos, lavar as mãos e escolher roupas, elas desenvolvem habilidades práticas e um senso de responsabilidade em relação ao seu ambiente.

É fundamental que o educador observe atentamente as ações e reações das crianças, oferecendo desafios adequados à sua faixa etária e respeitando seus limites. A intervenção do adulto deve ser pontual e orientadora, permitindo que a criança tenha espaço para agir e aprender por si mesma (OLIVEIRA e MARTINS, 2020).

Além disso, a colaboração entre escola e família é essencial para o desenvolvimento da autonomia. Quando pais e educadores compartilham objetivos e estratégias, as crianças recebem uma mensagem consistente e fortalecedora sobre sua capacidade de agir e decidir.

A avaliação do desenvolvimento da autonomia deve ser contínua e baseada em observações sistemáticas. O registro das conquistas e desafios das crianças permite ao educador planejar intervenções pedagógicas mais eficazes e personalizadas. Por fim, a promoção da autonomia na Educação Infantil contribui para a formação de indivíduos mais críticos, criativos e preparados para os desafios da vida. Ao incentivar a independência desde os primeiros anos, estamos investindo no desenvolvimento de competências que serão fundamentais ao longo de toda a trajetória escolar e pessoal da criança.

Segundo Renata Trefiglio (2023), a autonomia permite que as crianças administrem sozinhas as tarefas cotidianas, tornem-se cada vez mais independentes e tomem suas próprias decisões. Ela destaca que a autonomia é essencial para promover crianças confiantes e independentes, ajudando-as a desenvolver um senso de identidade e a compreender as consequências de suas escolhas.

A psicopedagoga Rodrigues (2022) complementa, afirmando que a autonomia está relacionada ao desenvolvimento emocional da criança. Ela explica que uma criança é autônoma quando se envolve em atividades de sua vontade e interesse, e não apenas porque está obedecendo a alguma regra. Essa abordagem respeita os interesses da criança e a relação de confiança estabelecida com os educadores.

Assim, o objetivo geral deste estudo é compreender a importância do desenvolvimento da autonomia em crianças de três anos na Educação Infantil, reconhecendo as práticas pedagógicas que promovem essa construção de forma integrada e respeitosa às especificidades infantis. Nesse sentido, é fundamental destacar que a autonomia não se restringe à capacidade de realizar tarefas sozinhas, mas envolve a construção de habilidades cognitivas, emocionais e sociais que sustentam a formação integral da criança (BRASIL, 2017; KRAMER, 2021).

Ao compreender o desenvolvimento da autonomia como um processo multidimensional, este trabalho contribui para a reflexão e aprimoramento das práticas educativas, enfatizando a necessidade de ambientes acolhedores, atividades significativas e a mediação qualificada do educador. Conforme ressaltam Oliveira (2021) e Vygotsky (1998), é por meio da interação social e do protagonismo infantil que as crianças adquirem confiança e competência para atuar no mundo, evidenciando a centralidade da autonomia na Educação Infantil.

## PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA EM CRIANÇAS DE 3 ANOS

O desenvolvimento da autonomia é um dos objetivos centrais da Educação Infantil, conforme proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Em crianças de três anos, esse processo é construído por meio de vivências concretas no



cotidiano escolar, em que a escuta ativa, o respeito aos tempos infantis e o estímulo à participação nas decisões promovem a formação de sujeitos mais conscientes e independentes.

Situações simples do dia a dia, como escolher o brinquedo que deseja usar, participar do cuidado com o ambiente escolar ou ajudar a servir o lanche, são oportunidades valiosas de exercício da autonomia. Como afirma Oliveira (2021), permitir que a criança tome decisões em pequenas ações cotidianas é essencial para o fortalecimento de sua identidade e autoestima.

Além disso, é por meio da interação com os pares e com os adultos que a criança desenvolve competências emocionais e sociais ligadas à autonomia. Vygotsky (1998) destaca que a aprendizagem ocorre primeiro no plano social para, então, ser internalizada pelo indivíduo, o que reforça o papel das interações intencionais no ambiente educativo.

O educador é peça-chave nesse processo. Não basta apenas “deixar fazer”; é preciso criar condições para que a criança experimente, explore e atue de forma independente, com segurança e apoio. De acordo com Rodrigues (2022), o profissional da Educação Infantil deve atuar como mediador, planejando situações que favoreçam o protagonismo infantil e oferecendo suporte quando necessário.

Essa mediação exige sensibilidade para perceber os interesses e necessidades de cada criança. Crianças de três anos estão em um estágio em que querem fazer tudo sozinhas, ainda que muitas vezes precisem de auxílio. Por isso, segundo Barbosa (2019), o professor deve respeitar o desejo de autonomia, sem interromper o processo com intervenções excessivas.

Outro aspecto fundamental é a organização do espaço físico. Um ambiente planejado, acessível e acolhedor facilita que a criança atue de forma autônoma. Como defendem Formosinho e Oliveira-Formosinho (2016), o espaço deve “convidar” a criança à ação, possibilitando que ela tome decisões e interaja com os materiais e colegas de maneira intencional.

A rotina também exerce forte influência. Quando bem estruturada e flexível, ela proporciona segurança, previsibilidade e possibilidades de escolha. Malaguzzi (2016), ao propor a abordagem de Reggio Emilia, reforça a importância de uma rotina que respeite os tempos infantis e promova experiências significativas, valorizando a participação ativa da criança.

A escuta sensível do educador é outro elemento indispensável. Ao ouvir as crianças e considerar suas opiniões, o professor não só valoriza sua voz, como também estimula a tomada de decisão e a resolução de conflitos de maneira colaborativa. Essa prática está alinhada com o conceito de criança como sujeito de direitos e agente ativo no processo educativo (BRASIL, 2009).

A autonomia, contudo, não se desenvolve de forma linear. É um processo gradual, com avanços e retrocessos. Portanto, como ressalta Kramer (2021), é necessário reconhecer as conquistas individuais de cada criança, sem comparações, respeitando seus modos próprios de aprender e agir.

A relação com as famílias também desempenha papel relevante. Quando há sintonia entre escola e casa no incentivo à autonomia, os ganhos são mais evidentes. Trefiglio (2023) afirma que a criança sente-se mais segura para explorar e confiar em suas capacidades quando os adultos ao seu redor compartilham as mesmas expectativas.

O uso de registros pedagógicos, como portfólios e diários de bordo, permite que o educador acompanhe o desenvolvimento da autonomia com mais profundidade. Esses instrumentos, segundo Oliveira e Martins (2020), ajudam na reflexão sobre as práticas adotadas e orientam intervenções mais eficazes.

Em atividades planejadas, como projetos, rodas de conversa e brincadeiras dirigidas, é possível observar níveis diferentes de autonomia. Algumas crianças rapidamente se engajam, já outras necessitam de mais apoio. Cabe ao educador ajustar as propostas conforme as demandas do grupo e de cada indivíduo.

Cabe destacar também o papel das emoções na construção da autonomia. Crianças que se sentem acolhidas e compreendidas desenvolvem com mais facilidade a autoconfiança. Para Wallon (2007), o afeto é uma dimensão central no processo de aprendizagem, especialmente nos primeiros anos de vida.

Promover a autonomia é também um ato político e social. Formar crianças capazes de tomar decisões, dialogar, respeitar o outro e agir com responsabilidade é preparar cidadãos mais críticos e participativos. Como propõe Freire (1996), ensinar exige respeitar a autonomia do ser e acreditar em sua capacidade de construir conhecimento.

Em síntese, o desenvolvimento da autonomia em crianças de três anos exige um conjunto articulado de práticas pedagógicas intencionais, sensíveis e bem fundamentadas. Ao reconhecer o potencial das crianças e oferecer ambientes ricos em experiências, a Educação Infantil cumpre seu papel de promover sujeitos ativos, capazes de se posicionar no mundo com segurança e respeito.

Além disso, é importante considerar que o desenvolvimento da autonomia está diretamente relacionado à construção da autoestima e da autoeficácia das crianças. Bandura (2018) destaca que a percepção de competência é fundamental para que o indivíduo se sinta motivado a enfrentar novos desafios e a agir com independência. Portanto, ambientes educacionais que reforcem positivamente as pequenas conquistas das crianças favorecem a consolidação da autonomia.

Outro aspecto relevante é a inclusão das tecnologias digitais como recurso pedagógico para promover a autonomia infantil. Conforme Moran (2020), o uso adequado de tecnologias pode ampliar as possibilidades de exploração, criatividade e tomada de decisões das crianças, desde que seja mediado de forma consciente pelo educador, respeitando os limites e o desenvolvimento da faixa etária.

Ainda, a formação continuada dos educadores é fundamental para que estes possam implementar práticas que promovam a autonomia de forma efetiva. Silva e Souza (2022) afirmam que profissionais atualizados tendem a adotar abordagens pedagógicas mais reflexivas e centradas na criança, fortalecendo o protagonismo infantil.

A reflexão crítica sobre as próprias práticas pedagógicas também é indispensável. Conforme Freitas (2019), a autoavaliação dos educadores possibilita o reconhecimento de avanços e a identificação de áreas que necessitam de aprimoramento, assegurando que o desenvolvimento da autonomia seja tratado com intencionalidade e qualidade.

A articulação entre a educação infantil e as políticas públicas é essencial para garantir condições estruturais e materiais adequadas que favoreçam a autonomia. Segundo Gomes e Pereira (2021), investimentos em infraestrutura, formação docente e recursos pedagógicos são determinantes para o sucesso das práticas educativas voltadas ao desenvolvimento infantil.

A compreensão do contexto sociocultural das crianças deve nortear as práticas pedagógicas. Conforme Silva (2023), reconhecer as particularidades culturais e sociais é fundamental para respeitar e valorizar a identidade das crianças, favorecendo um desenvolvimento autônomo que dialogue com suas realidades.

A partir da análise das práticas pedagógicas que promovem o desenvolvimento da autonomia em crianças de três anos, conclui-se que o estímulo à iniciativa e à participação ativa no ambiente educativo é essencial para a formação integral do sujeito infantil.



A mediação do educador, aliada a um espaço físico adequado e a uma rotina flexível, cria condições favoráveis para que a criança experimente, escolha e resolva problemas, fortalecendo sua confiança e autoestima (RODRIGUES, 2022; MALAGUZZI, 2016). Assim, a autonomia não se apresenta como um resultado isolado, mas como um processo contínuo de construção social e emocional.

Além disso, a colaboração entre família e escola e a valorização da diversidade cultural e social das crianças são componentes imprescindíveis para a efetivação do desenvolvimento autônomo. A articulação dessas dimensões amplia a segurança emocional da criança, possibilitando um ambiente democrático e acolhedor, no qual o protagonismo infantil é respeitado e incentivado (TREFIGLIO, 2023; SILVA; SOUZA, 2022).

Dessa forma, práticas educativas reflexivas e contextualizadas contribuem para a promoção de uma educação infantil inclusiva, que reconhece a criança como agente ativo em seu processo de aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho evidenciou a relevância do desenvolvimento da autonomia em crianças de três anos na Educação Infantil, destacando que essa capacidade é fundamental para o crescimento integral do sujeito. A autonomia vai além da simples realização de tarefas de forma independente, abrangendo também aspectos cognitivos, emocionais e sociais, que são construídos progressivamente por meio das interações no ambiente educativo.

Foi possível perceber que o papel do educador é essencial para mediar experiências que incentivem o protagonismo infantil, promovendo espaços e rotinas que respeitem o ritmo e as particularidades de cada criança. A parceria entre escola e família também se mostrou fundamental para fortalecer a segurança emocional e ampliar as oportunidades para o desenvolvimento da autonomia.

Além disso, a importância das políticas públicas e da formação continuada dos profissionais foi ressaltada como condição necessária para garantir um ambiente educativo inclusivo, estimulante e de qualidade. A promoção da autonomia, portanto, deve ser vista como um compromisso que envolve aspectos pedagógicos, éticos e sociais, visando formar cidadãos críticos e atuantes.

O desenvolvimento da autonomia em crianças de três anos na Educação Infantil é um aspecto central para a formação integral da criança, conforme demonstrado ao longo deste trabalho. Compreender essa importância permite que educadores e gestores planejem práticas pedagógicas que respeitem o ritmo e as necessidades infantis, favorecendo o crescimento cognitivo, emocional e social dos alunos.

Assim, o objetivo geral de compreender a relevância da autonomia nessa faixa etária foi alcançado, evidenciando que a autonomia é um processo que deve ser continuamente estimulado e apoiado no ambiente educativo.

Quanto aos objetivos específicos, a análise aprofundada das práticas pedagógicas, do papel do educador, da organização do espaço e da rotina escolar, assim como da colaboração entre família e escola, mostrou-se fundamental para promover a autonomia de forma efetiva.

Esses elementos, quando integrados e aplicados de maneira intencional, possibilitam que a criança experimente sua capacidade de agir, decidir e interagir de modo mais independente e confiante. Portanto, os objetivos específicos foram alcançados ao identificar os fatores que contribuem para o desenvolvimento da autonomia e ao destacar a importância da mediação pedagógica e do ambiente acolhedor para a promoção dessa competência.

Por fim, ressalta-se que a Educação Infantil deve ser um espaço acolhedor, democrático e respeitoso às singularidades das crianças, em que a autonomia seja cultivada de forma intencional e sensível. Essa abordagem contribui para a construção de uma educação mais humana e transformadora, que reconhece a criança como protagonista de seu próprio desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

BANDURA, Albert. Autoeficácia: o poder da autoconfiança. Rio de Janeiro: Elsevier, 2018.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Planejamento na educação infantil: fundamentos e práticas. Porto Alegre: Artmed, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 2009.

FORMOSINHO, João; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Ouvir as crianças: a escuta pedagógica em educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Mariana Oliveira de. Formação docente e práticas pedagógicas na educação infantil. São Paulo: Cortez, 2019.

GOMES, Luciana; PEREIRA, Ricardo. Políticas públicas e qualidade na educação infantil. Revista Educação & Políticas, v. 7, n. 2, p. 34-52, 2021.

KRAMER, Sonia. Educação Infantil: muitos olhares. 2. ed. São Paulo: Ática, 2021.

MALAGUZZI, Loris. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

MORAN, José Manuel. Educação, tecnologias e autonomia infantil. São Paulo: Loyola, 2020.



OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Crianças pequenas, educação e desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2021.

OLIVEIRA, Vera Barros de; MARTINS, Lígia. Documentação pedagógica na educação infantil. São Paulo: Cortez, 2020.

PROENÇA, Aline Espíndola da Silveira. 10 maneiras de desenvolver a autonomia na educação infantil. Escola da Inteligência, 2023. Disponível em: <https://escoladainteligencia.com.br/blog/autonomia-na-educacao-infantil/>. Acesso em: 9 jun. 2025.

RODRIGUES, Vanessa Guilhermon. Como trabalhar a autonomia na Educação Infantil? Nova Escola, 2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/24157/como-trabalhar-a-autonomia-na-educacao-infantil>. Acesso em: 9 jun. 2025.

SILVA, Carla. Contexto sociocultural e práticas pedagógicas na infância. Revista Educação em Foco, v. 11, n. 3, p. 78-95, 2023.

SILVA, Carla; SOUZA, Marcelo. Desigualdades sociais e educação infantil: desafios para a inclusão. Revista Educação & Sociedade, v. 43, n. 155, p. 1-18, 2022.

TREFIGLIO, Renata. O que é autonomia na infância e como desenvolvê-la nas crianças? Revista Crescer, 2023. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Educacao/noticia/2023/01/o-que-e-autonomia-na-infancia-e-como-desenvolve-la-nas-criancas.ghtml>. Acesso em: 9 jun. 2025.

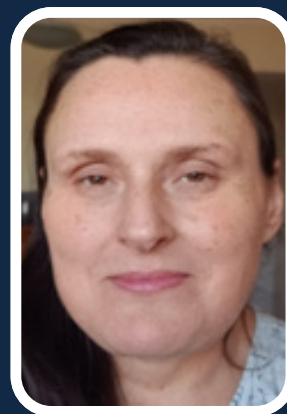
VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.





## O USO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



SUZANA ELIZABETH LEAL DA SILVA - Graduação em Pedagogia pela faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarulhos (2001); Especialista em Educação inclusiva e Psicopedagogia clínica e Institucional pela Faculdade UNIG (2015); Coordenadora pedagógica na EMEI Cel. Walfrido de Carvalho.

### RESUMO

Os processos de ensino e aprendizagem, em sala de aula, precisam ser inovados. Assim, busca-se incentivar um aprendizado dinâmico e associado com a vivência do aluno. Este artigo traz as histórias em quadrinhos (HQ) como ferramenta de aprendizado, um recurso didático na Educação Infantil. O objetivo é mostrar a importância do uso das HQ para aproximar a escola do cotidiano dos alunos, explorar o trabalho com temas transversais, abordando também a origem delas, estabelecendo conexões dos conteúdos às atualidades. Este artigo reflete sobre a utilização das histórias em quadrinhos como incentivo à construção e aquisição da habilidade leitora. As histórias em quadrinhos podem ser apresentadas como complemento de um conceito já trabalhado pelo professor; e podem ser utilizadas para promover o desenvolvimento das potencialidades das crianças. Por ser uma literatura gráfica, as histórias em quadrinhos são ótimas para desenvolver a capacidade leitora e a oralidade nas crianças desta fase do ensino.

Palavras-chave: História em quadrinhos; Recurso didático; Aprendizagem.

### INTRODUÇÃO

A escola deve incentivar o uso de recursos didáticos que favoreçam o intercâmbio entre o cotidiano do aluno e a aplicação destas experiências na construção do próprio conhecimento, objetivando assim, tornar os conteúdos a serem trabalhados mais atrativos. Teixeira e Vaz (2001) afirmam que, "numa sociedade tecnológica que valoriza os procedimentos de saber fazer, como a brasileira, o professor tem que saber ensinar não só os procedimentos, as teorias, os conceitos, mas as atitudes". Assim sendo, a história em quadrinhos configura-se como um destes recursos didáticos, constituindo-se em mais uma alternativa capaz de atender às diferenças do aluno, criando um ambiente de trabalho amistoso e atraente. O uso das HQs envolve o intercâmbio de várias disciplinas e de vários conteúdos.

Segundo Barbosa (2004, p. 21), "há várias décadas, as histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano de crianças e jovens, sua leitura sendo muito popular entre eles. [...] As histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando seu sendo crítico".

O sucesso dos quadrinhos está no uso de imagens em situações contextuais que facilitam o entendimento da leitura, explorando a linguagem não verbal complementada pelo uso da linguagem verbal clara e objetiva.

Em um mundo globalizado, a sociedade demanda cada vez mais uma revolução de informações e de exigências da produção do conhecimento. E com isso, a escola passa a ser articuladora e mediadora entre o conhecimento elaborado e o conhecimento a ser produzido. Behrens (1998, p. 65) relaciona o termo tecnologia inovadora com a prática pedagógica:

Uma prática competente que dê conta dos desafios da sociedade moderna exige a inter-relação e a instrumentalização da tecnologia inovadora, tendo como instrumentos a rede de informações como suporte à prática docente, porém inovadora no

sentido de interconexão entre os sujeitos produtores de seus conhecimentos.

Nem todos percebem que o mundo está em constante transformação, mas a educação não pode mais privilegiar e reforçar o ensino tradicional, repetindo modelos, sem questionamentos. Uma educação inovadora deve levar em conta o sujeito como protagonista da própria história.

O uso das histórias em quadrinhos no Ensino Infantil faz com que os alunos tenham um melhor desempenho no processo de ensino e aprendizagem. Para adotar a história em quadrinhos em sala de aula, caberá ao professor realizar um planejamento das atividades na escola para estabelecer a estratégia mais didática para uma determinada faixa etária. Qual história utilizar e qual tema abordar serão escolhas do professor. Segundo Barbosa (2004, p. 22), “Palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente – a interligação do texto com a imagem, existente nas histórias em quadrinhos, amplia a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para agir”.

No atual contexto histórico, ao lidar com imagens isso requer tratamento minucioso, pois as pessoas estão inseridas em um mundo imagético e textual. As mídias jogam a todo momento notícias e imagens para a sociedade que, na maioria das vezes, não faz uma reflexão sobre os acontecimentos e fatos.

Os momentos de reflexão dentro da sala de aula, proporcionados pelo professor, visam enriquecer o processo de ensino e aprendizagem e a formação de sujeitos críticos. “Os quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura – a ideia preconcebida de que as histórias em quadrinhos colaboravam para afastar as crianças, e jovens da leitura de outros materiais foi refutada por diversos estudos científicos. [...] Os leitores de histórias em quadrinhos são também leitores de outros tipos de revistas, de jornais e de livros”. (BARBOSA, 2004, p. 23). Portanto, os quadrinhos corroboram para o incentivo da leitura dos alunos e construção da capacidade leitora nos mais jovens.

## A ORIGEM DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

O surgimento da história em quadrinhos ocorreu no final do século XIX. Tornou-se um fenômeno em todo o mundo, consolidando-se. Principalmente, com o surgimento dos super-heróis. Mesmo depois de mais de um século continua despertando grande interesse nos dias atuais. A utilização de histórias em quadrinhos como recurso didático, na sala de aula, pode ser uma ferramenta fundamental uma vez que ela apresenta uma combinação de comunicação visual e verbal. Podendo ser uma metodologia para os constantes desafios de desenvolver práticas pedagógicas mais eficientes, no intuito de sair da tendência tradicional. Segundo Santos (2001), ao utilizar a história em quadrinhos (ela mesma um objeto de ludicidade) para a encenação de um tema, para a formulação de jogos dramáticos, pode-se conseguir um rendimento maior e uma integração mais espontânea do grupo de alunos, com ganhos de eficiência e economia de tempo na aprendizagem.

A forma de o homem passar uma mensagem, por meio de uma sequência de imagem, de forma narrativa, confunde-se com a história da humanidade desde o registro arte rupestre. A imagem narrativa como forma de comunicação vem inserida no processo construção da sociedade. A história em quadrinhos que conquistou o povo pela sedução das imagens, por causa da facilidade de entendimento da leitura e a apresentação de inúmeras possibilidades.

Formalmente, as narrativas existem no tempo e as imagens no espaço. Durante a idade média, um único painel poderia representar uma sequência narrativa, incorporando o fluxo do tempo nos limites de um quadro espacial, como ocorre nas modernas histórias em quadrinhos, com o mesmo personagem aparecendo várias vezes em uma paisagem unificadora, à medida que ele avança pelo enredo da pintura. Com o desenvolvimento da perspectiva, na Renascença, os quadros se congelam em um instante único: o momento da visão tal qual como percebida do ponto de vista do espectador.

A narrativa, então passou a ser transmitida por outros meios: mediante “simbolismos, poses dramáticas, alusões à literatura, títulos”, ou seja, por meio daquilo que o espectador, por outras fontes, sabia estar ocorrendo. (MANGUEL, 2001, p. 20).

O quadrinho veio consagrar, segundo Alves (2001), com um meio de comunicação de massas, cujas histórias são narradas por imagens desenhadas e texto interrelacionado. A unidade básica das HQs é o quadrinho (ou vinheta). Os quadrinhos quando se apresentam enlaçado sem encadeamentos, formam a estrutura sequencial do relato. A vinheta pode ser publicada em almanaques, periódicos e revistas. Além de informar e entreter, a HQ se junta a outros meios de comunicação de massa no papel de formação da criança.

Santos (2001) afirma que a história em quadrinhos é transmissora de ideologia e, portanto, afeta a educação de seu público leitor. Reproduzindo contextos e valores culturais, oferecendo oportunidades para as crianças ampliarem seus conhecimentos sobre o mundo social.

A história em quadrinhos é uma forma narrativa, que une duas linguagens, uma não verbal e outra verbal e com grande potencial criativo. Segundo Palhares (2010, p. 23):

A interpretação do não verbal, assim como do verbal, pressupõe a relação com a cultura, com o histórico, com a formação social do sujeito intérprete. Nesse sentido, na história em quadrinhos são veiculadas duas mensagens: uma icônica ou visual e outra linguística, que se relacionam, constituindo uma mensagem global. A mensagem icônica e verbal nos quadrinhos não se exclui, mas interagem, combinando desta forma a ponto de permitir novas possibilidades de encaminhamento e de recepção da mensagem.



A apropriação desta linguagem pode ampliar o processo educativo e favorece a construção e consolidação de muitos conhecimentos em que se associa a imagem com o texto escrito, de fácil compreensão, articulando temas do cotidiano. O quadrinho influencia a imaginação do leitor, por causa da sua riqueza de detalhes. O roteiro, assim como o desenho, sem esquecer, das cores, traços e o formato são os atrativos que seduzem e que satisfazem diversos gostos.

[...] o verdadeiro (e bom) quadrinho seduz pelo conhecimento que leva ao despertar, que leva à alegria, ao prazer, à consciência. O despertar que leva à soma de possibilidades formais e conteudistas, mediadas pelo simbolismo da função poética entre o objeto apenas visto e o objeto de fato desejado. A função poética, assim entendida, passaria a ter, digamos, uma função amorosa baseada, inicialmente, na sedução. E a arte, mesmo a mais clássica, desde que sensível e de modelar competência, não é apenas para ser vista, para ser contemplada como algo inerte; é para ser desejada, amada (ou odiada) com intensidade (CIRNE, 2000, p.19).

Os quadrinhos são uma expressão artística que usa o desenho e pintura para levar o leitor a acompanhar suas aventuras, ou melhor, suas narrativas. Estabelece uma comunicação simples, utilizado contexto, consegue construir, um diálogo científico através de situações que contemplam sua curiosidade natural.

## A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, no Brasil, iniciou-se com uma proposta assistencialista, com o intuito de apenas cuidar das crianças para as responsáveis trabalharem, porém com a Constituição Federal de 1988, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) de 1990 e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1996 isso mudou, tornando a Educação Infantil a primeira fase da educação básica, trazendo em seu bojo objetivos para além do cuidar, educar.

Art. 29 A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, s/p).

Assim, esta primeira fase da educação básica atenderia crianças na faixa etária de zero a cinco anos.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – Pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 1996, s/p).

Assim, em 1998 um documento muito importante para organizar a Educação Infantil no país foi elaborado, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, documento produzido pelo Ministério da Educação. Nele observa-se noções de cuidar e educar, elencando conteúdos e objetivos que devem ser trabalhados nesta faixa etária e ainda aponta como deve ser a estrutura e as condições do ambiente escolar.

Como as crianças, ao ingressarem na escola, já trazem uma bagagem ampla de conhecimentos que foram construídos por meio das relações interpessoais, é imprescindível que este conhecimento seja respeitado e utilizado na Educação Infantil e em outras etapas escolares, pois o objetivo principal desta fase, é o desenvolvimento integral da criança, não apenas o cuidar. Vygotsky (1984) compactua dessa ideia e afirma que desenvolvimento e aprendizado estão interrelacionados desde o primeiro dia de vida da criança. Para ele, o aprendizado começa muito antes de as crianças frequentarem as escolas, pois toda a situação de aprendizagem escolar tem uma história prévia. O autor ainda afirma que a diferença é que o aprendizado escolar está voltado para a assimilação do conhecimento científico.

A criança nesta fase escolar deve ser compreendida pelos professores como sujeito social que tem suas especificidades. O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, ao abordar sobre os processos de aprendizagem, também defende que a aprendizagem acontece de forma dialética, através da relação com os novos conteúdos e os conhecimentos prévios.

É, portanto, função do professor considerar, como ponto de partida para sua ação educativa, os conhecimentos que as crianças possuem, advindos das mais variadas experiências sociais, afetivas e cognitivas a que estão expostas. Detectar os conhecimentos prévios das crianças não é uma tarefa fácil. Implica que o professor estabeleça estratégias didáticas para fazê-lo. Quanto menores são as crianças, mais difícil é a explicitação de tais conhecimentos, uma vez que elas não se comunicam verbalmente. A observação acurada das crianças é um instrumento essencial nesse processo. Os gestos, movimentos corporais, sons produzidos, expressões faciais, as brincadeiras e toda forma de expressão, representação e comunicação devem ser consideradas como fonte de conhecimento para o professor sobre o que a criança já sabe. Com relação às crianças maiores, podem-se também criar situações intencionais nas quais elas sejam capazes de explicitar seus conhecimentos por meio das diversas linguagens a que têm acesso. (BRASIL, p.33, 1998).



Na EI possivelmente a criança desenvolverá gradativamente a linguagem oral e a linguagem escrita. Para desenvolver ambas as potencialidades, as instituições devem proporcionar diariamente momentos de leituras na prática escolar.

A ampliação de suas capacidades de comunicação oral ocorre gradativamente, por meio de um processo de idas e vindas que envolve tanto a participação das crianças nas conversas cotidianas, em situações de escuta e canto de músicas, em brincadeiras etc., como a participação em situações mais formais de uso da linguagem, como aquelas que envolvem a leitura de textos diversos (BRASIL, 1998, p. 127).

Sobre o desenvolvimento da linguagem escrita, o documento enfatiza que para a criança aprender a escrever deverá entender o que a escrita representa e como se dá esse procedimento. (BRASIL, 1998).

Sendo assim, o Referencial preconiza que leitura deve ser uma atividade permanente nas instituições de EI, leituras que devem ser diversificadas com diferentes gêneros textuais, dentre eles, destacam-se as histórias em quadrinhos.

#### O USO DA HQ EM SALA DE AULA

De forma harmônica, o aprendizado deve ocorrer a partir da interação do aluno com os conteúdos e a prática, de modo que o aluno possa levar estes conhecimentos adquiridos e produzidos como contribuição para a melhoria da sociedade, assim sendo, é necessário que o aluno conviva com diversas linguagens para que produza seu próprio conhecimento atrelado aos conteúdos estudados.

Para Carvalho (2009), entre as razões para se utilizar os quadrinhos na escola estão a atração dos estudantes por esse tipo de leitura, a combinação de palavras e imagens-forma mais eficiente de ensino-, a qualidade da informação, o enriquecimento da comunicação pelas HQs, o auxílio no desenvolvimento do hábito de leitura e a ampliação do vocabulário.

Atualmente, é muito comum a publicação de livros didáticos, em praticamente todas as áreas, que fazem farta utilização das histórias em quadrinhos para transmissão de seu conteúdo. No Brasil, principalmente após a avaliação realizada pelo Ministério da Educação a partir de meados dos anos de 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e às atividades apresentadas como complementares para os alunos, incorporando a linguagem dos quadrinhos em suas produções. (RAMA. VERGUEIRO, 2012, p.14)

É necessário reinventar aulas mais contextualizadas, em um ambiente estimulante que garanta a aprendizagem significativa, a história em quadrinhos pode representar uma solução. A HQ pode atender alguns destes requisitos, como recurso didático, podendo ser uma ferramenta para trabalhar diversas disciplinas. Combinando linguagem verbal e não verbal, a história em quadrinhos combina imagens e textos escritos, de fácil compreensão, articulando conteúdo com o cotidiano.

Segundo Carvalho (2009, p. 51):

Antes de desenvolver atividades de qualquer disciplina – um trabalho com operações matemáticas, por exemplo –, é preciso explorar todas essas formas de representação para ampliar a capacidade leitora e garantir que a criança ou jovem entenda ao máximo os recursos oferecidos, gerando sentido.

O quadrinho pode ser usado no intuito de atender diferentes proposta se contribuírem para formação de valores e o exercício da cidadania. Fazer releitura de cenas do cotidiano, transformar textos narrativos em quadrinhos, construir histórias e propostas de abordagem de temas de forma mais lúdica e divertida são apenas algumas das formas de se utilizar a HQ em contexto escolar.

Para Macedo (2011), com as HQs é possível potencializar procedimentos de contextualização, processo, transposição, didática e diversificação das técnicas de ensino etc. Macedo (2011) acrescentam que as HQs propiciam, ampliam e despertam motivações para trabalhar diversos aspectos da criatividade.

Assim, na perspectiva de tornar indivíduos críticos, capazes de construir e reconstruir conhecimentos busca-se sensibilizar educadores para uma constante reflexão e tomada de atitude frente a determinados comportamentos do aluno no seu dia a dia. (Santos, 2012)

A aplicação das HQs, segundo Rama e Vergueiro (2012), deve ser adaptada ao cronograma do curso, sendo utilizadas na sequência normal das atividades e sem qualquer destaque em relação a outras linguagens ou alternativas didáticas.

De uma forma mais ampla, pode-se dizer que os quadrinhos podem ser utilizados na contextualização do conteúdo, como recurso avaliativo e no incentivo à leitura e à escrita. Atendendo a disciplinas diversas, como História, Geografia, Artes, Matemática, Língua Portuguesa entre outras.

Os quadrinhos não podem ser vistos pela escola como uma espécie de panaceia que atende a todo e qualquer objetivo educacional, como se eles possuíssem alguma característica mágica capaz de transformar pedra em ouro. Pelo contrário, deve-se buscar a integração dos quadrinhos a outras produções das indústrias editorial, televisiva, radiofônica, cinematográfica etc., tratando todos como formas complementares e não como inimigas ou adversárias na atenção dos estudantes. (Rama Vergueiro, 2012 p.21).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, na maioria das vezes, prioriza o processo de aprendizagem por meio da transmissão de conhecimento, não havendo interesse ou talvez consciência da necessidade de ampliar o potencial do educando, trabalhando conteúdos que sejam significativos e utilizando metodologias que possibilitem ao aluno fazer relação entre o que se está aprendendo na vida. Esta perspectiva precisa mudar. O aluno precisa se tornar sujeito ativo da construção do próprio conhecimento e as histórias em quadrinhos facilitam este novo "olhar" dentro do ensino/aprendizagem.

Com o uso das HQs podem ser trabalhadas diferentes disciplinas em sala de aula. Elas podem ser uma ferramenta que além de possibilitar a interação entre os conteúdos, faz com que o aluno adquira um conhecimento utilizando materiais presentes do cotidiano e explorando formas de linguagem com reflexões mais críticas. Podem também ser empregadas como: contextualização, recurso avaliativo e incentivo à leitura e à produção textual. Exercitando a criatividade de forma prazerosa e divertida.

Os quadrinhos ganharam espaço com o sucesso de filmes sobre super-heróis que é fenômeno nas telas de cinema, aproveitando esse sucesso e essa superexposição dos quadrinhos, pode-se incentivar a contextualização de várias disciplinas dentro da escola, integrando elementos característicos da linguagem visual à conteúdos diversos. Hoje, as HQs são utilizadas em diferentes contextos: como em provas de concurso, ENEM e vestibulares, fazendo com que as escolas sejam incentivadas a explorar este recurso.

Para Rama e Vergueiro (2012, p.20), em se tratando de quadrinhos, "pode-se dizer que o único limite para seu bom aproveitamento em qualquer sala de aula é a criatividade do professor e sua capacidade de bem utilizá-los para atingir seus objetivos de ensino". A história em quadrinhos pode ser um recurso didático que oferece uma variação de metodologia para se trabalhar em sala de aula. Qualquer que seja o tema, com o uso dos quadrinhos, o conteúdo torna-se atrativo para os alunos, pois une interação escrito-visual.

## REFERÊNCIAS

ALVES, José Helder Pinheiro; NÓBREGA, Marta. Literatura e Ensino: Aspectos metodológicos e críticos. Campina Grande: EDUEFG, 2014.

BARBOSA, Alexandre; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs) Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula. São Paulo: Contexto, 2004.

BEHRENS, M. A. O paradigma emergente e a prática pedagógica. Curitiba: Champagnat, 1999.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília.

BRASIL. Decreto nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm)> Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. Portaria nº 826, de 7 de julho de 2017. Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação - PNME. Brasília. Disponível em: < [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria\\_mec\\_826\\_alterada.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria_mec_826_alterada.pdf)> Acesso em: 11 abr. 2025.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, J. Trabalhando com quadrinhos em sala de aula. CECIERJ – Educação Pública, publicado em 19/05/2009. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/suavoz/0116.html>. Acesso em: 11 abr. 2025.

CIRNE, M. Quadrinhos, sedução e paixão. Petrópolis: Vozes, 2001.

MACEDO, A. HQ na sala de aula. Publicações de maio e abril/2011 sobre o Projeto Garapa. Disponível em: <http://hqnasalade-aula.blogspot.com.br/>. Acesso 12 mar. 2025.

MANGUEL, A. Lendo Imagens: Uma história de amor e ódio. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PALHARES, M. C. História em Quadrinhos: Uma Ferramenta Pedagógica para o Ensino de História. 2010. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivo/2262-8.pdf>. Acesso 15 mar. 2025.

RAMA, Â. (Org.); VERGUEIRO, W. (Org.). Como Usar as Histórias em Quadrinhos na Sala de Aula. Ed. contexto. Capítulo 1 disponível em: <http://www.editoracontexto.com.br/como-usar-as-historias-em-quadrinhos-na-saladeaula.html>. Acesso em: 20 mar. 2025.





SANTOS, R. E. Aplicação da história em quadrinhos. Rev. Univerciência. Vol.08. nº 22, São Paulo: 2001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36995>. Acesso em: 02 abr. 2025.

SANTOS R. E.; VERGUEIRO W. Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática. Rev. Cient., São Paulo, n.27, jan/abr. 2012. Disponível em: <<http://repositorio.uscs.edu.br/bitstream/123456789/244/2/HIST%C3%93RIAS%3520EM%20QUADRINHOS%20NO%20PROCESSO%20DE%20APRENDIZAD>O.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2025.

TEIXEIRA, S. F. A; VAZ, M. O. Jogos Matemáticos. 1ª ed. Goiânia: Gev, 2001.

VYGOTSKY, L.S. A formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.





[unifahe.com.br](http://unifahe.com.br) | [@unifaheoficial](https://www.instagram.com/unifaheoficial)

*Revista Unifahe Educacional - Grupo Unifahe Educacional  
Rua Tupinambá, 606 - Bairro Tapajós - Mundo Novo - MS  
Volume 1, Número 35 (JUNHO, 2025)  
Revista sem fins lucrativos*