



SL EDUCACIONAL

ABRIL DE 2025 V.7 N.4

DATA DE PUBLICAÇÃO: 15/04/2025



CIMESB

Formação de Professores

Revista SL Educacional

N° 4

Abril 2025

Publicação

Mensal (abril)

SL Editora

Rua Bruno Cavalcanti Feder, 101, A-61 – Quinta das Paineiras

São Paulo – SP – Brasil

www.sleditora.com

Editor Chefe

Neusa Sanches Limonge

Projeto Gráfico e capa

Luiz Cesar Limonge

Diagramação e Revisão

Luiz Cesar Limonge

Responsável Intelectual pela Publicação:

Centro Institucional Multidisciplinar de Ensino Superior Brasileiro
(CIMESB)

Revista SL Educacional – Vol.7, n. 4 (2025) - São Paulo: SL
Editora, 2025 – Mensal

Modo de acesso: <https://www.sleditora.com/>

ISSN 2675-4193 (online)

Data de publicação: 15/04/2025

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

SUMÁRIO

PULMÃO ARTIFICIAL - 5º ANO PRÁTICA DE LABORATÓRIO ANDREIA DE CASTRO DE SOUZA	4
A INCLUSÃO NA ESCOLA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ANGÉLICA CIRILO DE QUEIROZ	29
A MÚSICA NO ENSINO MÉDIO: É POSSÍVEL UMA APROXIMAÇÃO COM A FILOSOFIA? BEATRIZ APARECIDA CAUMO	39
OS MODELOS DIDÁTICOS E AS ANALOGIAS NO ENSINO DE GENÉTICA CAROLINA ALVES CARDOSO SIQUEIRA	55
ENSINO DE CIÊNCIAS COM PRÁTICAS EXPERIMENTAIS CÍNTIA LIMA DA SILVA	62
O USO DO R.P.G. NO ENSINO DE HISTÓRIA DAVID DA SILVA CORDEIRO	73
INTERDISCIPLINARIDADE E ENSINO POR PROJETOS DILMA COSTA ROZANTE	88
INTEGRAÇÃO DE ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL ELAINE CRISTINA DOS SANTOS.....	99
NEUROPSICOPEDAGOGIA E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES ELISÂNGELA MARQUES DE SOUSA	111
A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DO POVO BRASILEIRO MÉRCIA ADRIANA DA SILVA	123
A CRIANÇA COM TEA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO PAULA RÉGINA NERI DE SOUZA	132
SUSTENTABILIDADE E INOVAÇÃO NOS TRATAMENTOS CAPILARES: IMPACTOS E PERSPECTIVAS PRISCILA ALVES DA COSTA	138
NEUROPSICOPEDAGOGIA EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE RAQUEL MOURA DA SILVA SANTOS	160
RACISMO NO BRASIL-A PELE NEGRA NA ESCOLA ROSEMARY FERNANDES DE ALMEIDA COSTA..	175
RECREAÇÃO COMO MEIO DE EDUCAÇÃO PARA DEFICIENTES VISUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL I THIENE KAGER	191
JOGOS TEATRAIS E DE IMPROVISO VERONEIDE REZENDE DA SILVA	205
LEITURA E ESCRITA AUTÔNOMAS KELLY CRISTINA DOS REIS SANTOS.....	227
INCLUSÃO EDUCACIONAL: ESTRATÉGIAS E POLÍTICAS PARA PROMOVER A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO KELLY DE OLIVEIRA RAMOS	234

PULMÃO ARTIFICIAL - 5º ANO PRÁTICA DE LABORATÓRIO

ANDREIA DE CASTRO DE SOUZA

RESUMO

Como contribuição deste trabalho, é apresentada uma série de sequências didáticas experimentais, aplicadas aos alunos no período de ensino remoto, como sugestões metodológicas na abordagem de temas nas disciplinas de Ciências, Práticas de Laboratório, Ciências da Natureza e disciplinas afins, pertinentes a faixa etária citada. Os alunos costumam apresentar dificuldade em relacionar os conteúdos didáticos com o seu cotidiano, apresentando seus conceitos de forma vaga e descontextualizada.

Palavras-chave: investigação, educação básica, experimentos, iniciação científica, ensino remoto.

DESENVOLVIMENTO

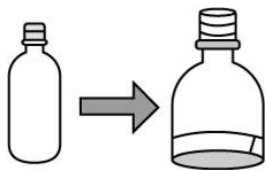
Vamos montar um pulmão artificial com materiais do cotidiano e estudar o funcionamento do pulmão durante os processos de inspiração (entrada do ar) e expiração (saída do ar).

Os materiais necessários para a realização do experimento, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kZXJWQJYMpE>, são os seguintes:

- 2 balões de aniversário (bexigas);
- 1 garrafa plástica pequena;
- Fita adesiva;
- Tesoura;
- Elástico.

Vamos ao passo a passo:

1. Corte a parte superior da garrafa e também o bico da bexiga;
2. Estique a bexiga na parte inferior da garrafa e prenda com fita adesiva. Você acaba de criar a caixa torácica!



<https://www.smartkids.com.br/atividade/sistema-respiratorio-sucata>

3. Encaixe a segunda bexiga na ponta do canudo, com o elástico;
4. Coloque o canudo dentro da garrafa, deixando uma ponta para fora. Para funcionar bem, vede o gargalo da garrafa com fita adesiva;

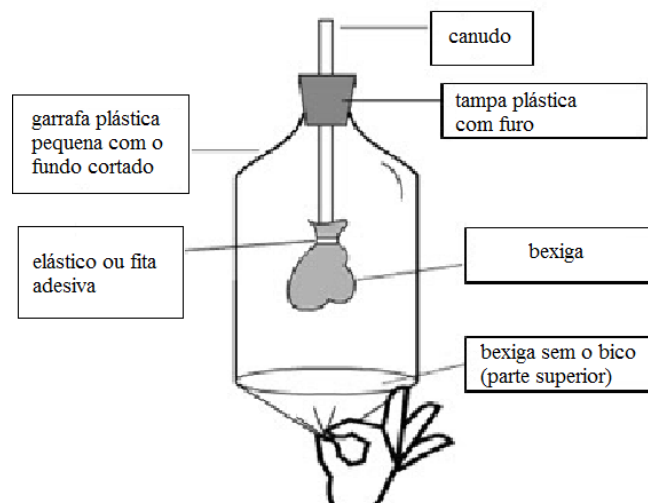


<https://www.smartkids.com.br/atividade/sistema-respiratorio-sucata>

Você criou o pulmão completo! A garrafa representa a caixa torácica, o canudo faz o papel da traqueia, a bexiga presa ao canudo, representa o pulmão e a bexiga encaixada na parte inferior da garrafa, representa o diafragma. Para observar o funcionamento, basta puxar a bexiga da base que o pulmão enche de ar.



<https://www.smartkids.com.br/atividade/sistema-respiratorio-sucata>



<https://www.smartkids.com.br/atividade/sistema-respiratorio-sucata>

Para entender melhor

Os movimentos de inspiração e expiração

Quando puxamos a bexiga da base para baixo, a bexiga que está dentro da garrafa se enche de ar. É dessa mesma forma que acontece quando inspiramos. Mas, por que isso acontece? Como é possível o ar entrar na bexiga sem soprar pelo canudo?

A bexiga, que fica na base da garrafa, representa o diafragma (músculo localizado abaixo dos pulmões). Quando puxamos a bexiga para baixo representamos a contração desse músculo. A bexiga, ao ser puxada, aumenta o volume dentro da garrafa e isso faz diminuir a pressão interna do ar. Da mesma forma acontece no nosso corpo. Quando contraímos o diafragma e os músculos intercostais aumentamos o volume da caixa torácica e isso diminui a pressão interna do ar. Com a diminuição da pressão interna, o ar que está fora do sistema é empurrado para dentro da bexiga e, da mesma maneira, no nosso corpo, para dentro dos pulmões. Isso é a inspiração. Depois a bexiga volta para a posição normal (o músculo relaxa) diminui o espaço dentro da garrafa, aumentando a pressão interna do ar fazendo com que o ar saia de dentro da bexiga. Esse processo simula a expiração. No nosso corpo o diafragma volta novamente a contrair-se e assim retorna ao ciclo inspiração-expiração.

Os movimentos respiratórios



<https://slideplayer.com.br/slide/6180023/>

Relatório Experimental

1. Qual a função do canudo no pulmão artificial?
2. Complete:

A bexiga presa ao canudo representa o

_____ realizando os movimentos de _____ (entrada de ar) e _____ (saída de ar).

3. Qual a função da bexiga presa à parte inferior da garrafa plástica?
4. Explique, resumidamente, como ocorre os movimentos de inspiração e expiração do pulmão.

Referências

http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/bitstream/handle/mec/16185/como_funciona_o_sistema_respiratorio.pdf?sequence=1

<https://slideplayer.com.br/slide/9706347/>

<https://www.smartkids.com.br/atividade/sistema-respiratorio-sucata>

Roteiro Experimental – Estetoscópio - 5ºano Prática de Laboratório – Prof. Andréia Castro

Você nunca ficou curioso em ouvir seus batimentos cardíacos usando um estetoscópio? Vamos fazer um estetoscópio caseiro usando apenas:

- 1 mangueira de plástico (1 m aproximadamente);
- 1 tampinha de plástico;
- 1 conta gotas;
- 1 bexiga;
- 1 fita adesiva;
- 1 tesoura.

Vamos ao passo a passo...

1. Faça um furo na tampa plástica com o auxílio de um adulto;



<https://tvuol.uol.com.br/video/manual-do-mundo--como-fazer-um-estetoscopio-caseiro-04024C1B3866E4A95326>

2. Encaixe a mangueira no furo feito na tampa;



<https://tvuol.uol.com.br/video/manual-do-mundo--como-fazer-um-estetoscopio-caseiro-04024C1B3866E4A95326>

3. Faça a vedação com a fita adesiva, para que não passe ar;
4. Corte o bico da bexiga e encaixe-a na tampa plástica;



<https://tvuol.uol.com.br/video/manual-do-mundo--como-fazer-um-estetoscopio-caseiro-04024C1B3866E4A95326>

5. Encaixe o conta gotas na outra extremidade da mangueira e faça um pequeno corte com a tesoura na parte de borracha do conta gotas.



<https://tvuol.uol.com.br/video/manual-do-mundo--como-fazer-um-estetoscopio-caseiro-04024C1B3866E4A95326>

Para a realização do experimento, assista ao vídeo disponível em <https://tvuol.uol.com.br/video/manual-do-mundo--como-fazer-um-estetoscopio-caseiro-04024C1B3866E4A95326> e realize o relatório da atividade.

Para entender melhor

O estetoscópio funciona da seguinte forma:

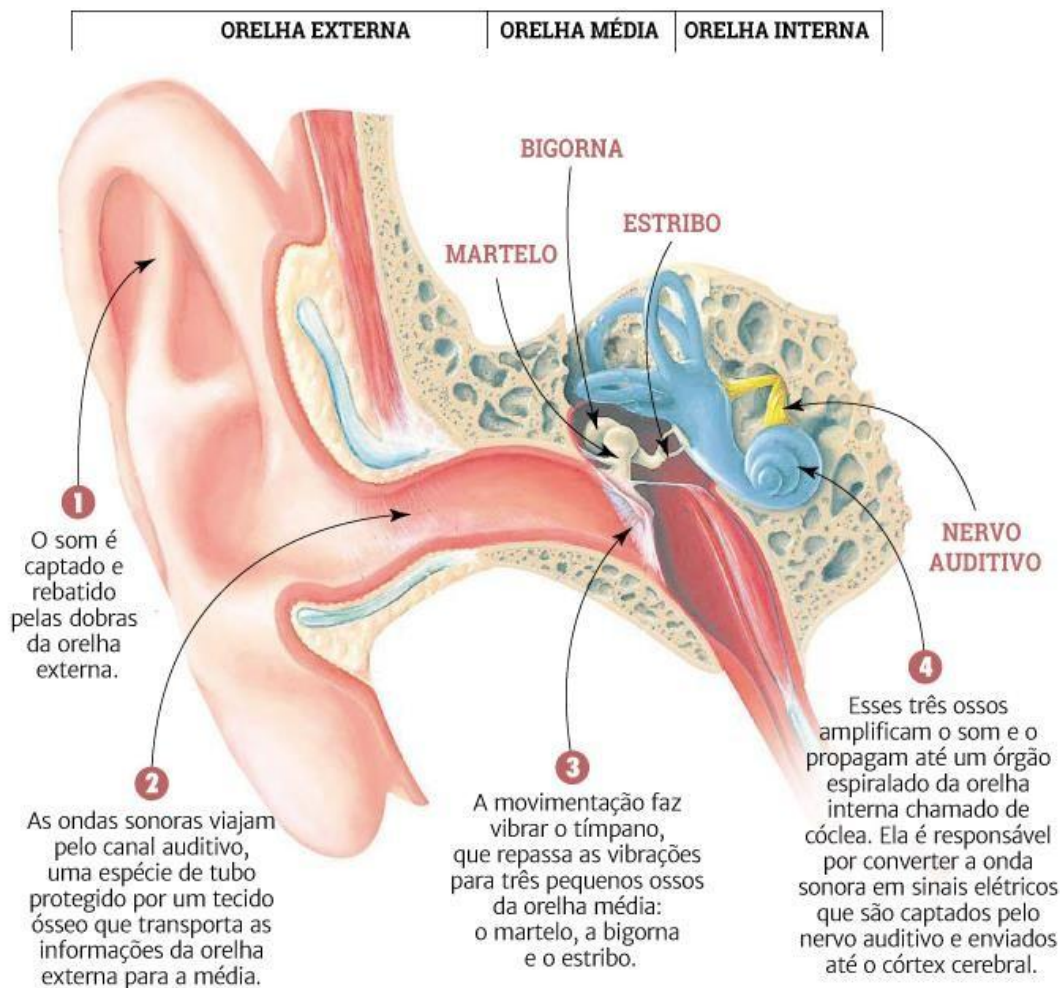
Ao bater, o coração gera uma vibração, que é captada pela tampa envolta pela bexiga. Essa vibração movimenta o ar dentro da mangueira até chegar ao ouvido.

Para aprender um pouco mais

- Animação “Como funciona o ouvido – A viagem do som”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TfC2AKRuh1Q>

Sistema auditivo

Passo a passo

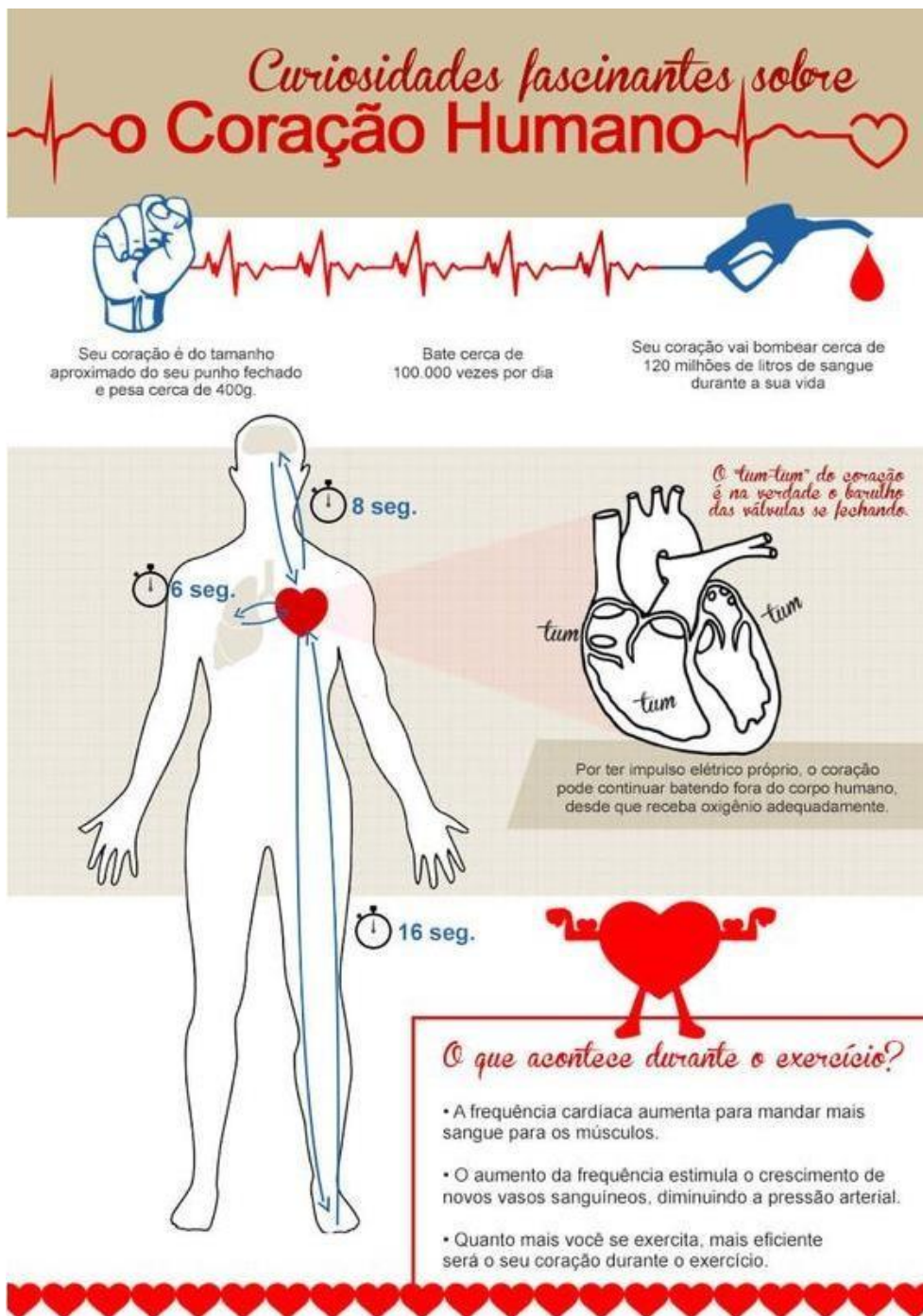


<https://gauchazh.clicrbs.com.br/saude/vida/noticia/2018/12/como-funciona-o-ouvido- cjpobwihj0lh101rxj25x31dq.html>

- Texto: “QUANTAS BATIDAS O CORAÇÃO DÁ POR MINUTO?”, disponível em: <http://www.universidadedascrianças.org/perguntas/quantas-batidas-o-coracao- da-por-minuto/>

QUANTAS BATIDAS O CORAÇÃO DÁ POR MINUTO?

O coração bate normalmente de 60 a 100 vezes por minuto nas pessoas adultas! E o coração das crianças bate mais rápido que o coração dos adultos, sabia? O número de batidas do coração por minuto é chamado de frequência cardíaca. A frequência cardíaca pode variar de pessoa para pessoa, em pessoas de diferentes idades e pode ainda ser diferente em pessoas que fazem e em pessoas que não fazem atividades físicas. Quando corremos, brincamos ou fazemos algum esforço físico, a nossa frequência cardíaca pode aumentar porque nosso coração precisa bater mais e mais forte para mandar mais sangue para nosso corpo, que está fazendo o exercício!



<https://br.pinterest.com/pin/71776187795028849/>

Relatório Experimental

1. O que é um estetoscópio?
2. Explique, resumidamente, como funciona o sistema auditivo.
3. Agora vamos auscultar o coração antes e depois de alguma

atividade física, uma corrida pela casa ou quintal por exemplo. Para esta atividade, siga as orientações a seguir:

A. Com o estetoscópio caseiro produzido, ausculte os batimentos cardíacos durante um minuto. Use um cronômetro para marcar o tempo. Anote o valor na tabela.

B. Novamente ausculte os batimentos após a prática da atividade (correr, fazer ginástica, dançar, pular corda, jogar bola, entre outras), também por um minuto. Anote o resultado na tabela.

Para ficar bem divertido você poderá convidar seus familiares para realizar essa atividade!

NOME	NÚMERO DE BATIMENTOS ANTES DA ATIVIDADE FÍSICA	NÚMERO DE BATIMENTOS DEPOIS DA ATIVIDADE FÍSICA

Compare os resultados e sugira uma explicação para o aumento do número de batimentos cardíacos após a prática de uma atividade física. Se necessário realize uma pesquisa para responder.

Referências

<https://gauchazh.clicrbs.com.br/saude/vida/noticia/2018/12/como-funciona-o-ouvido-cjpbwjih0lh101rxj25x31dq.html>

<https://br.pinterest.com/pin/71776187795028849/>

<https://tvuol.uol.com.br/video/manual-do-mundo--como-fazer-um-estetoscopio-caseiro-04024C1B3866E4A95326>

<http://www.universidadedascriancas.org/perguntas/quantas-batidas-o-coracao-da-por-minuto/>

<https://www.youtube.com/watch?v=TfC2AKRuh1Q>

Roteiro Experimental – O Olho Humano e a Formação da Imagem - 5º ano
Prática de Laboratório – Prof. Andréia Castro

Vamos realizar o experimento “Inversão da imagem” disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=i22R2a7w29s> , usando apenas:

- 1 recipiente transparente de vidro;
- água;
- 1 folha de papel sulfite;
- Canetinha.

Passo a passo:

1. Colocar água no recipiente de vidro (3/4 da capacidade);



shutterstock.com · 242527519

2. Desenhar uma seta ou escrever uma palavra no papel sulfite com a canetinha;



<https://www.youtube.com/watch?v=i22R2a7w29s>

3. Colocar o papel com o desenho atrás do recipiente com água obedecendo a curvatura do mesmo;



<https://www.youtube.com/watch?v=i22R2a7w29s>

4. Observar como a imagem ficará invertida.



<https://www.youtube.com/watch?v=i22R2a7w29s>

Para entender melhor

Olhos

Os olhos são os órgãos responsáveis pela visão dos animais. O olho humano é um complexo sistema óptico capaz de distinguir até 10 mil cores.

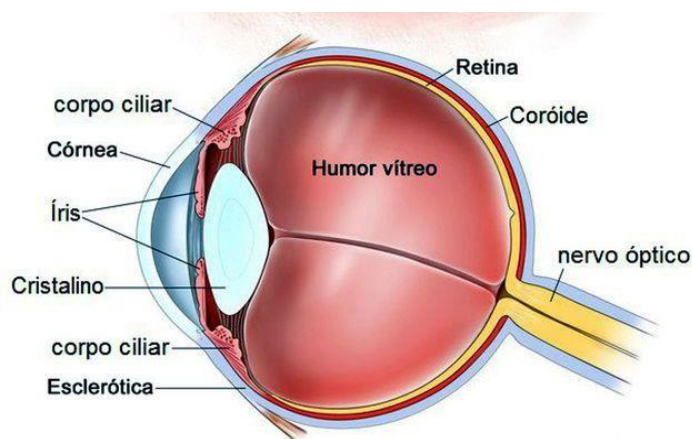
Ao receber a luz, os olhos a convertem em impulsos elétricos que são enviados ao cérebro, de onde são processadas as imagens que vemos. As lágrimas, produzidas pelas glândulas lacrimais, protegem os olhos de poeiras e corpos estranhos. O ato de pestanejar também contribui para manter o olho sempre hidratado e limpo.

Anatomia dos Olhos

Os olhos apresentam forma de uma esfera com 24 mm de diâmetro, 75 mm de circunferência, 6,5 cm³ de volume e peso de 7,5 g. Eles estão protegidos em cavidades ósseas no crânio chamadas órbitas e pelas pálpebras.

Assim, eles ficam protegidos de lesões e as pálpebras impedem a entrada de sujeiras. A sobrancelha também dificulta a passagem de suor para os olhos.

Componentes do Olho Humano



<https://www.todamateria.com.br/olhos/>

Estruturas do olho humano

Os principais componentes do olho são:

Esclera: é uma membrana fibrosa que protege o globo ocular, sendo vulgarmente chamada de o “branco dos olhos”. É recoberta por uma membrana mucosa, delgada e transparente, denominada conjuntiva.

Córnea: é a parte transparente do olho, constituída por uma fina e resistente membrana. Tem como função a transmissão de luz, refração e proteção do sistema óptico.

Coroide: é uma membrana rica em vasos sanguíneos, responsável pela nutrição do globo ocular.

Corpo ciliar: tem como função secretar o humor aquoso e contém a musculatura lisa responsável pela acomodação do cristalino.

Íris: é um disco diversamente colorido e envolve a pupila, porção central que controla a entrada de luz no olho.

Retina: a parte mais interna e importante do olho. A retina possui milhões de fotorreceptores, que enviam sinais pelo nervo óptico até ao cérebro, onde são processados para criar uma imagem.

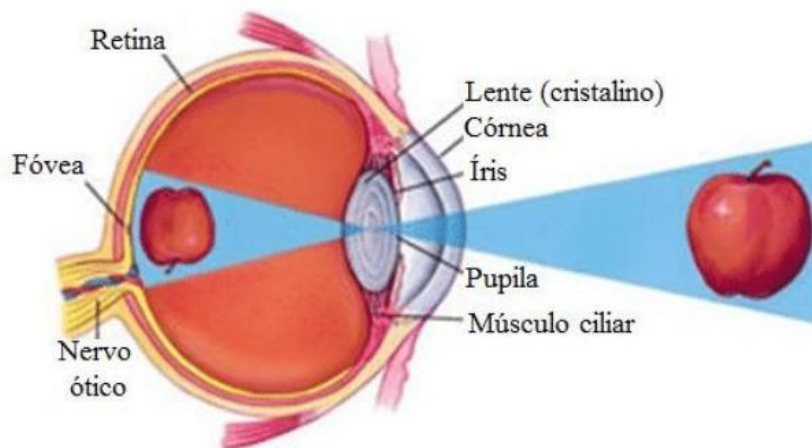
Cristalino ou lente: é um disco transparente localizado atrás da íris com a função de realizar a acomodação visual, pois pode alterar a sua forma para garantir a focalização da imagem.

Humor aquoso: líquido transparente localizado entre a córnea e o cristalino com a função de nutrir essas estruturas e regular a pressão interna do olho.

Humor vítreo: líquido que ocupa o espaço entre o cristalino e a retina.

No olho humano existem dois tipos de fotorreceptores: os cones e os bastonetes. Os cones possibilitam a visão em cores, enquanto os bastonetes são usados para visão no escuro em preto e branco. Por trás do olho localiza-se o nervo óptico, responsável por conduzir os impulsos elétricos até o cérebro para que sejam interpretados.

Formação da imagem no olho humano



<https://www.todamateria.com.br/olhos/>

Inicialmente, a luz atravessa a córnea e chega a íris, onde a pupila controla a intensidade de luz a ser recebida pelo olho. Quanto maior a abertura da pupila, maior é a quantidade de luz que entra nos olhos.

A imagem chega então ao cristalino, uma estrutura flexível que acomoda e focaliza a imagem na retina.

Na retina existem diversas células fotorreceptoras que através de uma reação química transformam as ondas luminosas em impulsos elétricos. A partir daí, o nervo óptico os conduzem até o cérebro, onde ocorre a interpretação da imagem.

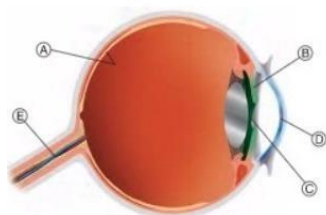
A imagem forma-se invertida na retina. É no cérebro que ocorre o correto posicionamento.

Para aprender um pouco mais

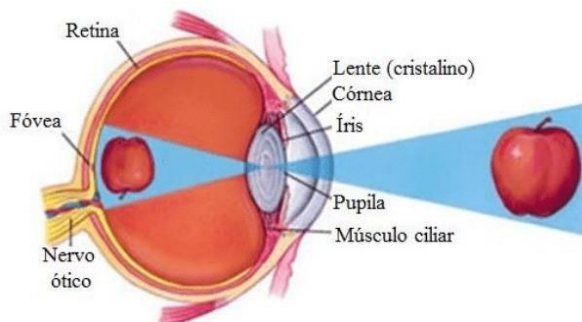
Os vídeos disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=2fcxZTYaREk> e <https://www.youtube.com/watch?v=QQUPceetdPs> nos ajudará a compreender melhor como funciona a visão e quais são as partes do olho humano e suas funções.

Relatório Experimental

1. Quais são as estruturas do olho humano representadas pelas letras?



2. Descreva e explique a função da córnea.
3. Qual a função da retina?
4. Explique a função do cristalino na formação da imagem.
5. Explique, resumidamente, como a imagem se forma no olho humano.



<https://www.todamateria.com.br/olhos/>

Referências

<https://www.todamateria.com.br/olhos/>

<https://www.youtube.com/watch?v=2fcxZTYaREk>

<https://www.youtube.com/watch?v=QQUPceetdPs>

<https://www.youtube.com/watch?v=i22R2a7w29s>

**Roteiro Experimental – Sino Caseiro - 5ºano Prática de
Laboratório – Prof. Andréia Castro**

O som é uma onda capaz de propagar-se pelo ar e por outros meios a partir da vibração de suas moléculas. Os sons são percebidos por nós quando eles incidem sobre o nosso aparelho auditivo, que são traduzidos em estímulos elétricos e direcionados ao nosso cérebro, que os interpreta.

O experimento disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ykZJn9rq3xg> nos ajudará a compreender melhor como o som é produzido.

Vamos fazer um sino caseiro usando apenas:

- 1 copo plástico descartável;
- 1 pedaço de linha ou barbante;

- 1 agulha de costura;
- 2 colheres de metal grandes;
- 1 palito de fósforo ou de dente.

Passo a passo:

5. Passar a linha ou barbante pela agulha (a agulha servirá apenas para furar o fundo do copo e passar a linha ou barbante por este furo);



<https://www.youtube.com/watch?v=ykZJn9rq3xg>

6. Passar a linha ou barbante pelo furo feito no fundo do copo;



<https://www.youtube.com/watch?v=ykZJn9rq3xg>

7. Amarrar o palito de dente ou de fósforo na ponta da linha, de forma que ele fique dentro do copo;



<https://www.youtube.com/watch?v=ykZJn9rq3xg>

8. Amarrar uma das colheres na outra ponta da linha, de forma que ela fique pendurada do lado de fora do copo;



<https://www.youtube.com/watch?v=ykZJn9rq3xg>

9. Bater com a outra colher, na colher que está pendurada e observar.



<https://www.youtube.com/watch?v=ykZJn9rq3xg>

Para entender melhor

O sino funciona da seguinte forma:

Ao bater uma colher na outra, mantendo o barbante bem esticado, gera uma vibração. Essa vibração movimenta o ar até o copo, então as paredes do copo vibram funcionando como um alto falante, ampliando o som até chegar ao ouvido. No ouvido o som é enviado ao nosso cérebro que o reconhece e interpreta.

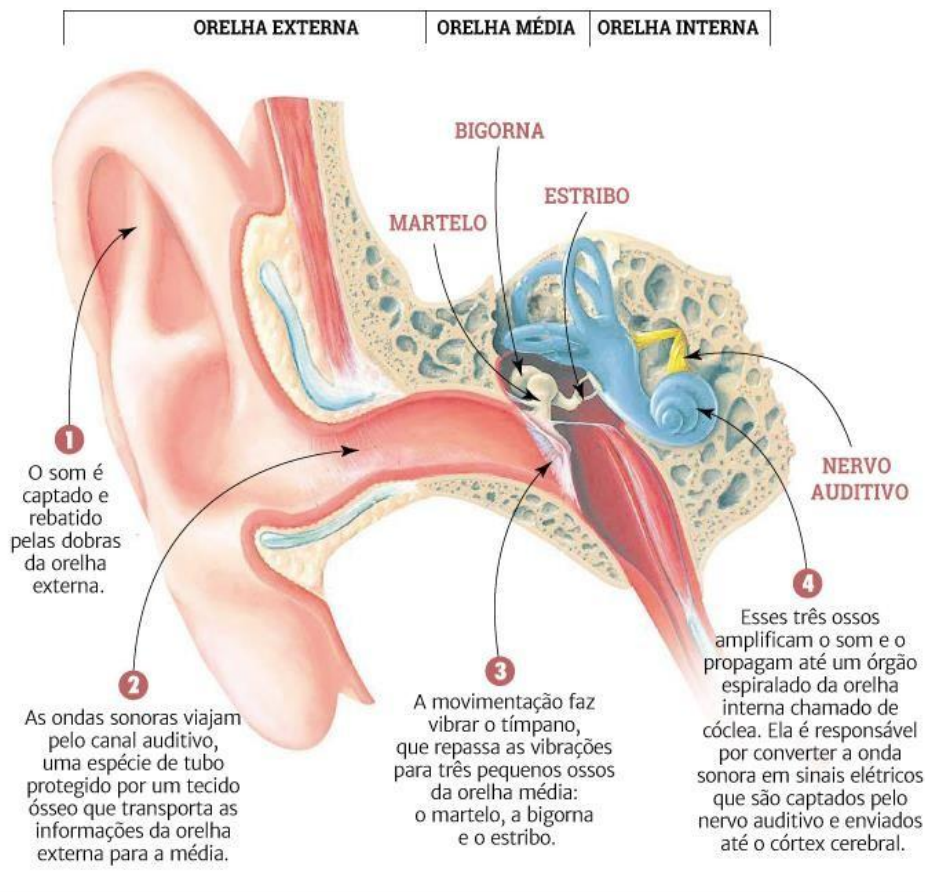
Para aprender um pouco mais

- Animação “Como funciona o ouvido – A viagem do som”, disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=TfC2AKRuh1Q>

Sistema auditivo

Passo a passo



<https://gauchazh.clicrbs.com.br/saude/vida/noticia/2018/12/como-funciona-o-ouvido- cjpobwjh0lh101rxj25x31dq.html>

Relatório Experimental

1. Explique, resumidamente, como funciona o sino caseiro.
2. Qual a função do copo no sino caseiro?
3. Por que o barbante precisa estar bem esticado para que o sino funcione bem?

Referências

<https://mundoeducacao.uol.com.br/fisica/o-que-som.htm>

<https://www.youtube.com/watch?v=ykZJn9rq3xg>

<https://www.youtube.com/watch?v=TfC2AKRuh1Q>

6 CONCLUSÕES

O experimento, sua interpretação e expressão na linguagem científica deixam de ser propriedade do professor, devendo tornar-se objetos de incidência dos envolvidos no ato de conhecer. É neste contexto que a experimentação se torna motivadora, aumentando seu potencial de desenvolvimento cognitivo. De tal maneira, a atuação do professor não se resume a “comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem” (FREIRE, 2005). Há uma troca de saberes entre os sujeitos envolvidos no ato educativo, necessariamente comunicativo, pelo qual se constrói um conhecimento novo.

Além de todas as atribuições citadas sobre a importância da experimentação no ensino de Ciências, inclui-se a valorização do trabalho em equipe, da colaboração entre os alunos durante a organização e execução do experimento. Frente a pandemia instaurada no ano de 2020 por Covid – 19, o distanciamento social passa a ser, entre outras medidas, parte de um protocolo de enfrentamento contra a contaminação pelo vírus, e neste momento a Educação assume um novo formato, o ensino remoto, onde as Tecnologias de Informação e Comunicação passam a ser instrumentos obrigatórios no processo de ensino-aprendizagem.

6 REFERÊNCIAS

AGUIAR JÚNIOR, O. G.; MORTIMER, E. F. Promovendo a Tomada de Consciência dos Conflitos a Superar: Análise da Atividade Discursiva em uma Aula de Ciências. Atas do II Encontro Internacional Linguagem, Cultura e Cognição: Reflexões para o Ensino. Belo Horizonte: Faculdade de Educação / UFMG, 2003. v. 1. p. 1-13 ALAVA, S. (org.) Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais? Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ARROIO A. GIORDAN M. Vídeo Educativo: Aspectos da Organização do

Ensino. Química nova na escola, 2006. Disponível em:
http://www.lapeq.fe.usp.br/meqvt/disciplina/biblioteca/artigos/arroio_giordan.pdf. Acesso em 15 jun 2021.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. Em Rede - Revista de Educação a Distância, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em:
<https://bit.ly/3nyHCN>. Acesso em: 15 jun. 2021.

AUTRAN, M. M. M.; BORGES, M. M. Competências Digitais: comportamentos, percepções e atitudes dos docentes/pesquisadores dos ppgcis - 2008 a 2012. In: XVII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/32U6G9B>. Acesso em: 15 jun. 2021.

BARON, N. S. Letters by phone or speech by other means: the linguistics of email. Language and Communication 18, p. 133-170, 1998.

BARRETO, R. G. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. Educação e Pesquisa 29(2), p. 271-286, 2003.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 03 de abril

de 2021. BIZZO, Nélio Marcos V. Ciências: fácil ou difícil. São Paulo: Ática, 2000.

BORGES, R. M. R. Iniciação científica nas séries iniciais. In: PAVÃO, A. C. FREITAS, D. Quanta ciência há no ensino de ciência. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

BRASIL, Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes. Acesso em: 23 de abril de 2021.

BUENO, J.L.P.; GOMES, M.A. de O. Uma análise histórico-crítica na formação de professores com tecnologias de informação e comunicação. Revista Cocar Belém, vol. 5, n. 53, 2011.

CARRASCOSA, J.; GIL PEREZ, D.; VILCHES, A. e VALDÉS, P. Papel de la actividad experimental en la educación científica. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v. 23, n. 2, p. 157-181, 2006.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Anna Maria Pessoa de Carvalho (org.), O Ensino de Ciências: Unindo a Pesquisa e a Prática. São Paulo. 2004

CHALMERS, A. F. O que é Ciência afinal? São Paulo: Brasiliense, 1999.

CGD Pasini, E Carvalho, LHC Almeida - FAPERGS. Ministério da Educação. A Educação Híbrida em Tempos de Pandemia: Algumas Considerações, 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>. Acesso em: 23 de abril de 2021.

DELIZOICOV, D. Ensino de Física e a concepção freiriana de educação. Revista de Ensino de Física, v. 5, n. 2, p. 85-98, 1983.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A. Metodologia do Ensino de Ciências. São Paulo: Cortez, 1992.

DIAS, D.; GIORDAN, M. y ARROIO, A. (2009). A formação do conceito científico mediado pela produção escrita de gênero escolar-científico no currículo de química. Enseñanza de las Ciencias, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 404-408. Disponível em: 8 <http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-404-408.pdf>, acesso em: 17 jun. 2021.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. Educação e a Covid-19. Ensaio, Rio Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545-554, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/32Sqcnl>. Acesso em: 13 nov. 2020.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 33ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GALIAZZI, M. do C. Educar Pela Pesquisa: ambiente de formação de professores de Ciências. Ijuí RS: UNIJUÍ, 2003.

GIORDAN, M. The role of IRF exchanges in the discursive dynamics of e-mail tutored interactions. International Journal of Educational Research, 39, p. 817-827, 2003.

_____. Tutoring through the Internet: how students and teachers interact to construct meaning. International Journal of Science Education 26(15), p. 1875-1894, 2004.

_____. A Internet vai à escola: domínio e apropriação de ferramentas culturais. *Educação e Pesquisa*, 31(1), p. 58-78, 2005.

_____. Uma perspectiva sociocultural para os estudos sobre elaboração de significados em situações de uso do computador na Educação em Ciências. Tese de Livre-docência. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 312 pp., 2006.

_____. O papel da experimentação no ensino de ciências. *Química Nova na Escola*, n. 10, p. 43-49, 1999.

HACK, J. R. Introdução à educação a distância -Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011. 126 p.:iL.

HESS, S. Experimentos de química com materiais domésticos: ensino médio. São Paulo. Moderna, 1997.

HODSON, D. Em direção a uma abordagem mais crítica para o trabalho de laboratório. *Ensino de Ciências*, V.12, n 3, p. 299-313, 1994.

KNUPPE, L. Motivação e Desmotivação: desafios para as professoras do ensino fundamental. Editora UFPE, Educar, Curitiba, n.27, p. 277-290, 2006.

FORIGO F.M., KRAMER S.A, KRUL A.J., Processos de ensino e de aprendizagem nas aulas de ciências de Ensino fundamental em período pandêmico, 2020.

Disponível em:

<https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/enacedesiepec/article/view/18780>, acesso em 16 jun. 2021.

GONÇALVES, F.P. e GALIAZZI, M.C. A natureza das atividades experimentais no ensino de ciências: um programa de pesquisa educativa nos cursos de Licenciatura. In: MORAES, R.; MANCUSO, R. (Orgs.). *Educação em ciências: produção de currículos e formação de professores*. Ijuí: Unijuí, p. 237-252, 2004.

KRASILCHIK, M. O professor e o currículo das Ciências. São Paulo: EPU, 1987, p.80.

_____. Práticas de ensino de biologia. 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

LABURÚ, C. E.; ARRUDA, S. M.; NARDI, R. Fundamentos para um experimento cativante. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, v. 23, n. 3: p.284- 404, dez. 2006.

LABURÚ, C. E; ARRUDA, S. M; NARDI, R. Pluralismo metodológico no

ensino de ciências. *Ciência & Educação* (Bauru). Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, campus de Bauru., v. 9, n. 2, p. 247-260, 2003.

LABURÚ, C.E; BARROS, M. A. Uso de atividades experimentais pelo professor das Ciências Naturais no ensino médio: relação com o saber profissional. Artigo apresentado no 1º Congresso Paranaense de Educação em Química-CPEQUI, agosto de 2009. 12p.

LOPES, A.R.C. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1999.

_____. *Currículo e epistemologia*. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2007.

MALACARNE, V; STRIEDER, D. M. O Desvelar da Ciência nos anos

iniciais do

Ensino Fundamental: Um olhar pelo viés da experimentação. Vivências. V.5, N. 7: p.75-8, mai.2009.

MALDANER, O. A. *Formação Inicial e Continuada de Professores de Química: Professores/Pesquisadores*. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2000.

MARQUES, O. M. *Educação nas Ciências*. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2002.

MARTIN BARBERO, J. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1997.

MARTINS, R. X. (2020). A covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio. *Em Rede-Revista de Educação a Distância*, 7(1), 242-256.

MELLO, I. C. *Sobre os ambientes telemáticos de ensino não-presencial: uma perspectiva temporal*. São Paulo, FEUSP, 2003. [Tese de Doutorado]

MERCER, N. *The Guided Construction of Knowledge: Talk amongst Teachers and Learners*, 1995.

MOREIRA, M.A. *Modelos mentais. Investigações em Ensino de Ciências*, v. 1, n. 1. URL: <http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/Moreira.htm>.

MORTIMER, E. F. As chamas e os Cristais Revisitados: estabelecendo diálogos entre a linguagem científica e a linguagem cotidiana no ensino das ciências da natureza. p.180-207. In: SANTOS, W. L. P. dos S, e MALDANER, O. A. *Ensino de química em foco*. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2010.

_____. *Concepções atomistas dos estudantes. Química Nova na*

Escola, n. 1, p. 23-26, 1995.

MORTIMER, E.F. e CARVALHO, A.M.P. de. Referenciais teóricos para análise do processo de ensino de ciências. Caderno de Pesquisas, n. 96, p. 5-14, 1996.

MORTIMER, E.F. e MACHADO, A.H. Química. v.1, 2, 3 São Paulo: Scipione, 2010.

OLIVEIRA, C.M.A. e CARVALHO, A.M.P. Escrevendo em aulas de ciências. Ciência & Educação, v. 11, n. 3, p. 347-366, 2005.

OLIVEIRA, J. B. A., GOMES, M., & BARCELLOS, T. (2020). A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 28(108), 555-578. doi: [10.1590/s0104-40362020002802885](https://doi.org/10.1590/s0104-40362020002802885)

OLIVEIRA, C.; MOURA, S. P. DE OLIVEIRA, C. TIC'S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. Pedagogia em Ação, v. 7, n. 1, 2015.

PAVÃO, A. C. FREITAS, D. Quanta ciência há no ensino de ciência. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

PRETI, O. Educação à distância: uma prática mediadora e mediatizada, in. Educação a distância: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá, UFMT, 1996.

SANTOS, C.S. Ensino de Ciências: abordagem histórico- crítica. Campinas: Armazém do Ipê, 2005.

SERÉ, M. G. Ensino de laboratório: O que podemos aprender em termos de conhecimento prático e atitudes em relação a Ciência? Ensino de Ciências. v. 20, n.3, p357-368, 2002.

SILVA, R. R. da et al. Experimentar sem medo de errar. p.231-286. In: SANTOS, W. L. P. dos S; MALDANER, O. A. Ensino de química em foco. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2010

SILVA, L. H, de A; ZANON, L. B. A experimentação no ensino de ciências. p.120-153. In: SCHNETZLER, R. P. (org.). Ensino de Ciências: fundamentos e abordagens. São Paulo: R. Vieira Gráfica e Editora Ltda, 2000

SOARES, K. C. M et al. Experimentos de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental: uma ferramenta para a motivação em sala de aula. Atas

do In. ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 9. São Paulo. UFRJ, 2013.

VIGOTSKI, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. A Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes,

2008 VIVEIRO, Alessandra Aparecida. Atividades de campo no ensino

das ciências:

investigando concepções e práticas de um grupo de professores. 2006. 172 f. Bauru: Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) - Universidade Estadual Paulista, 2006.

ZANON, L. B. Tendências curriculares no ensino de ciências/química: um olhar para a contextualização e a interdisciplinaridade como princípios da formação escolar. In: ROSA, M. I. P; ROSSI, A. V. (Orgs). Educação Química no Brasil: memórias, políticas e tendências. Campinas, São Paulo: Átomo, 2008.

A INCLUSÃO NA ESCOLA E A EDUCAÇÃO FÍSICA

ANGÉLICA CIRILO DE QUEIROZ

RESUMO

A Constituição Brasileira de 1988 é clara em frisar o dever do Estado em assegurar a todos os cidadãos a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola sem que o indivíduo sofra qualquer tipo de discriminação. Porém, essa é uma realidade que ainda se mantém apenas no papel. A falta de um apoio pedagógico e de estrutura para receber alunos portadores de necessidades especiais fazem com que milhares de crianças e adolescentes deixem de frequentar a escola, ou quando o fazem, não recebem a atenção e condições para que ocorra a sua aprendizagem.

Palavras-chave: Inclusão. Educação física. Formação de professor.

INTRODUÇÃO

Já há algum tempo, desde 1996, o Brasil prevê a inclusão dos portadores de deficiência na rede regular de ensino, contudo, foi somente em agosto de 2001, que o então ministro Paulo Renato Souza, regulamentando a Lei de Diretrizes para a Educação Especial, assinou resolução pela qual as escolas públicas do País passam a atender estudantes com necessidades especiais. Mas, foi em 2003, que o país começa realmente a construir uma nova realidade no seu contexto educacional. Nesse ano, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial, assume o compromisso de apoiar os estados e municípios nessa tarefa, democratizando as escolas brasileiras, abrindo-as realmente para a inclusão. Infelizmente,

essa é apenas mais uma mudança estrutural no ensino do país, imposta a uma rede pública desaparelhada e despreparada para recebê-la.

Uma escola inclusiva necessita eliminar, ou ao menos minimizar em um primeiro momento, as barreiras tanto arquitetônicas como metodológicas. Para tanto, é preciso adaptações de acesso aos diversos ambientes que compõem a escola como banheiros, bibliotecas, laboratórios, salas de aula e todos os demais ambientes. Além das adaptações estruturais devemos também ressaltar a necessidade de transformação também nas aulas para que seja possível atender as diferentes necessidades dos alunos.

Diante dessa realidade, que agora se apresenta para as instituições escolares, um dos grandes desafios, para que a educação regular de forma inclusiva ocorra em toda sua plenitude, seja a identificação das modificações que a escola necessita e, para que a organização do ambiente escolar aconteça de forma a transformá-lo em um ambiente inclusivo, requer o envolvimento de todos os atores envolvidos no processo de aprendizagem. Portanto, a inclusão é um processo que visa o trabalho conjunto, tanto das pessoas vitimadas pela exclusão quanto da sociedade para que assim seja possível, coletivamente, buscar as soluções dos problemas e dificuldades que possam vir a serem encontrados, dessa forma todos são responsáveis pela qualidade da educação.

A escola precisa estar atenta, principalmente, para a necessidade de mudanças no projeto político-pedagógico tanto quanto nas adaptações do currículo da instituição de ensino a fim de que os mesmos passem a ser importantes aliados na busca pela inclusão e assim seja possível determinar a proposta da escola visando o atendimento das necessidades de todos os alunos favorecendo a heterogeneidade e a diversidade.

É um caminho longo a ser trilhado que necessita de empenho de todos os envolvidos pois, a falta de informações ou o despreparo para lidar com a educação inclusiva faz com que os próprios professores, inconscientemente, discriminem os alunos, isolando-os, acabam não os motivando, marginalizando-os durante o processo de ensino, momento no qual o mesmo deveria estar sendo mais estimulado para vencer seus limites e conscientizar-se de que tem capacidade. Não há dúvidas em que a inclusão escolar precisa ocorrer e podemos sentir que esta já está começando a se tornar uma

realidade em muitas escolas mas, é fundamental que esse processo de mudanças que podemos observar em vários ambientes escolares seja a causa de uma inclusão responsável para que não venha comprometer o avanço dos alunos com deficiência integrando-os aos demais alunos. Para tal é importante treinar os professores, produzir material de apoio, dar condições para que o professor cumpra o seu papel. Porém, o que se nota, na maioria das escolas da rede pública, é ausência de materiais específicos e infraestrutura, de instalações especializadas, de rampas, carteiras anatômicas e, principalmente, faltam professores capacitados para lidar com o aluno deficiente, seja qual for a deficiência.

Outra grande barreira a se vencer, em relação aos alunos com deficiência, é o preconceito. Preconceito esse que pode vir da sociedade, da própria escola, dos pais e até mesmo dos professores. Mas se o processo de ensino da educação inclusiva for bem conduzido, administrado por professores competentes, habilitados para a área, se consegue resultados animadores, tornando-se capaz de formar indivíduos ajustados, produtivos, capacitados para exercerem tarefas que vão desde as mais simples às mais complexas uma vez que, a inserção de indivíduos portadores de deficiência, em salas de aula regulares, ajuda-os a vencer seus medos, angústias e traumas e a se integrar melhor na sociedade pois, a escola de ensino regular, ao receber o aluno portador de deficiência, ao trabalhar o preconceito estará difundindo o sentido de igualdade de oportunidades a esse aluno e desenvolvendo, entre todos os alunos, a formação humanística consequentemente, a integração virá bem mais forte e mais consistente.

Precisamos nos conscientizarmos que a inclusão de deficientes e com necessidades educacionais especiais, além de ser uma atitude moral e eticamente correta, é necessária e até mesmo ser considerada um investimento da sociedade já que esta não terá indivíduos dependentes, mas produtivos. Sendo assim, a inclusão deve permitir e proporcionar a plena participação das pessoas deficientes em todos os processos de atividade social quer seja no trabalho, no lazer, no âmbito social, e no plano educacional pois, não se pode afirmar que toda deficiência está intimamente ligada ao cognitivo e, mesmo nas que levam o indivíduo a ter um aprendizado mais letárgico não o inutiliza para o convívio e a participação em sociedade.

É válido ainda ressaltar que a escola inclusiva é aquela capaz de garantir ensino de qualidade a cada um de seus alunos sem distinção qualquer, portanto, respeitando a diversidade e favorecendo o pleno desenvolvimento de todas as potencialidades do indivíduo. Dessa forma, uma escola só pode se considerar inclusiva quando estiver preparada e organizada não só para receber todos os alunos, inclusive os portadores de necessidades especiais e deficientes, mas principalmente para garantir o acesso a um ensino significativo a qualquer aluno independente de suas particularidades.

Constatamos assim que, para se ter uma escola inclusiva é preciso que ocorram transformações em todo o contexto educacional que vão desde a mudanças de paradigmas, de relações sociais e principalmente no atendimento pedagógico que o indivíduo irá receber.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Podemos afirmar que a inclusão escolar é uma proposta que representa valores simbólicos importantes e condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos. A dignidade, os direitos individuais e coletivos garantidos pela Constituição Federal estão impondo às autoridades e à sociedade brasileira a obrigatoriedade de efetivar a política de inclusão como um direito público para que as pessoas com deficiência tenham a oportunidade de preparar-se para a vida em sociedade.

Diante deste contexto, deparamo-nos com impasses na instauração da política de inclusão escolar, já que é ainda recorrente o estigma de que todos os alunos aprendem da mesma forma e no mesmo ritmo. Em contrapartida a esse paradigma está a escola inclusiva que tem como eixo norteador principal o reconhecimento da diversidade e heterogeneidade dos sujeitos que a compõem.

Nesse novo contexto escolar que tem como base a metodologia de ensino inclusivo é preciso a conscientização de que a escola inclusiva deve ser capaz de garantir que o aluno se sinta motivado para enfrentar a escola e participar das atividades na sala de aula. É preciso que essa escola possua qualidade curricular e metodológica, que identifique as barreiras de

aprendizagem e planeje formas de removê-las, com o objetivo de que cada aluno seja contemplado e respeitado em seu processo de aprendizagem.

Assim, o trabalho desenvolvido nas aulas de educação física deve partir dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem específicas de cada aluno, oferecendo subsídios pedagógicos e contribuindo para a aprendizagem dos conteúdos da classe comum e integração social por meio de múltiplas linguagens. Pois, segundo Carvalho (2000), a organização do atendimento educacional, que esteja baseada no paradigma da inclusão, deve procurar a remoção das barreiras para a aprendizagem e, entre as diversas barreiras existentes, a autora destaca como sendo as mais significativas as de cunho atitudinal. Juntamente a essas, Carvalho destaca também o currículo e as relações curriculares, a avaliação contínua do trabalho, a intervenção psicopedagógica, a qualificação da equipe de educadores, os recursos materiais e uma nova concepção de educação especial dentro da educação regular.

Os educandos com deficiência leve e moderada podem participar de atividades dentro do planejamento de Educação Física, levando-se em conta algumas adaptações e cuidados. A realização de atividades com crianças, principalmente aquelas que envolvem jogos, devem ter um caráter lúdico e favorecer situações onde a criança aprende a lidar com seus fracassos e seus êxitos. A variedade de atividades também prevê o esporte como um auxílio no aprimoramento da personalidade de pessoas portadoras de deficiência (Bueno e Resa, 1995). As crianças com algum nível de deficiência (auditiva, visual, física e mental) podem participar da maioria das atividades propostas.

Ao analisarmos a aprendizagem motora de portadores de deficiência não podemos desconsiderar suas habilidades cognitivas (atenção, memória, resolução de problemas, generalização da aprendizagem) durante o todo o processo. As dificuldades para a aprendizagem de um determinado movimento ou tarefa estão relacionadas à deficiência e nível de comprometimento que o aluno apresenta.

Em alguns casos a ajuda manual ou mecânica poderá ser necessária para os portadores de deficiência mais comprometidos ou a medida que aumente a complexidade da resposta motora. O professor deve assegurar-se de que o

aluno compreendeu a tarefa, entretanto, se não houver esta compreensão o professor poderá recorrer a diferentes estratégias que permitam o entendimento da mensagem emitida. Geralmente, é no aluno portador de deficiência mental onde com mais frequência e facilidade vão surgir os problemas de compreensão (Bueno e Resa, 1995).

RECURSOS PARA A INCLUSÃO

Já mencionamos, no decorrer de nosso trabalho, que a inclusão escolar deve estar baseada na superação de barreiras, transformação de paradigmas e na aceitação da diversidade, ou seja, deve ser amparado por mudanças mais atitudinais do que estruturais.

Segundo Bueno e Resa (1995), a Educação Física Adaptada para portadores de deficiência não se diferencia da Educação Física em seus conteúdos, mas compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo deficiente.

Essas mudanças, aliadas ao apoio específico para cada necessidade que o aluno venha a apresentar, garantem o sucesso da aprendizagem desse aluno. Com isso, é possível observar que os alunos com necessidades especiais que são encaminhados para as Salas de Recursos, em sua maioria, apresentam algum avanço no processo de aprendizagem. Esse porcentual de avanço na aprendizagem pode ser considerado maior ao ser comparado com o que ocorria no atendimento dentro das escolas ou salas especiais.

Além disso, o fato de estarem inseridos em salas de aula comuns, fazendo parte do cotidiano escolar com os demais alunos, acabou por promover um estímulo nessas crianças proporcionando maior interesse delas em aprender e, como consequência teremos mais habilidades sendo desenvolvidas e tornando possível o trabalho em equipe e que só ele é capaz de trazer mudanças para o benefício do processo de aprendizagem tanto para os alunos com deficiência ou necessidades especiais quanto para os demais alunos que agora possuem uma nova realidade para aprender a conviver e respeitar, a inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas de ensino regular passaram nos últimos anos a receber alunos com as mais variadas necessidades e deficiências devido ao processo de inclusão que vem ocorrendo e, dentro desse processo de mudança as Salas de Recursos acabaram por se tornar, praticamente, o único apoio fornecido a essa clientela que antes frequentavam apenas as salas especiais não se misturando com os alunos de classes comuns deixando assim de fazer parte do convívio da comunidade escolar como um todo e porque não dizermos, também da sociedade.

Assim, partindo da premissa de que todo e qualquer ser humano é único, mesmo aqueles que possuem deficiências iguais, fica fácil constatar que cada pessoa precisa de uma intervenção também única dentro do seu processo de aprendizagem, nesse sentido, passa a ser fundamental o trabalho sério e comprometido dos professores, tanto das Salas de Recursos como das classes comuns. Sendo esse comprometimento é de extrema importância tanto como uma contribuição para a efetiva aprendizagem do aluno quanto para promover a credibilidade ao trabalho que visa a inclusão.

Diante disso, constatamos que a inclusão escolar pressupõe mudanças físicas e de posturas frente às concepções da comunidade escolar, sendo que uma das maiores mudanças deve estar relacionada à formação de professores em todos os níveis estimulando uma maior autonomia deste, exigindo-lhe mais criatividade para que assim se possa almejar uma maior ampliação das competências do aluno com deficiência/ necessidades especiais.

Já é possível observarmos algumas mudanças suscitadas pela implantação da educação inclusiva como por exemplo a promoção de mais reflexões em torno do trabalho do professor assim como a conscientização de que as atitudes e ações desse precisam passar por reformulações. Um bom passo dado, apesar de algumas resistências, rumo ao longo caminho da inclusão pois, a escola inclusiva exige que o professor se desfaça de seus mitos em relação às dificuldades de aprendizagem e deficiências.

Ressaltamos que para o desenvolvimento efetivo da inclusão escolar de alunos com necessidades especiais tanto o professor quanto a equipe pedagógica precisam trabalhar em constante integração com os professores especialistas das salas de recursos e demais profissionais que vierem a colaborar nessa inclusão. É preciso que o sistema educacional passe a considerar as pessoas, suas histórias, concepções, percepções, crenças, experiências e trajetórias pessoais. Assim, voltamos a frisar a importância de uma melhor formação profissional para a implantação da escola inclusiva e, acima disso o profissional que se habilita para trabalhar com o ambiente educativo deve ter a predisposição para perceber o seu aluno e suas peculiaridades e ainda se perceber como peça importante no desenvolvimento desse aluno, de forma a que partilhe a responsabilidade pelas mudanças que surgirão durante o processo.

Em outras palavras, inclusão nos remete à urgência da transformação de toda a realidade social e escolar. Social por estarmos diante de uma realidade capitalista mundial que exige cada vez maior número de pessoas aptas para a produtividade e o exercício pleno da cidadania e, escolar por serem necessária mudanças relacionadas ao acolhimento do sujeito como ser em constante construção e desenvolvimento onde, o conhecimento deve ser percebido não como algo determinado e acabado, mas como o produto gerado pela interação entre o indivíduo, o meio físico e as relações humanas. Portanto, isso significa a reflexão sobre as concepções que permeiam as construções cognitivas de pais, de professores e de todos os agentes da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura. Política nacional de educação especial**. Brasília, DF: MEC: SEESP, 1994

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Salas de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado**. Brasília: 2006.

Brasil, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9394/96.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC; SEF, 1997.

BUENO, S. T.; RESA, J.A.Z. **Educacion Fisica para niños y niñas com necessidades educativas especiales**. Malaga : Ediciones Aljibe, 1995.

BUSCAGLIA, L. **Os deficientes e seus pais**. Rio de Janeiro, Record, 1993.

CARVALHO, R. E., **Removendo barreiras de aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre; Meditação, 2000. p. 95-125.

CORRÊA, Érico Kunde. **Uma proposta de cooperação entre instituições de ensino visando a inclusão**. 2009. 44f. Dissertação (Pós – graduação Latu sensu em Educação Profissional e tecnológica inclusiva). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Princípios, políticas e Prática em Educação Especial**, Espanha, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso 3 out. 2017.

DUARTE, E.; WERNER, T. **Conhecendo um pouco mais sobre as deficiências**. In: Curso de atividade física e desportiva para pessoas portadoras de deficiência: educação à distância. Rio de Janeiro: ABT: UGF, 1995, v. 3.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade**. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. 31 Ed. São Paulo, SP. Paz e Terra (Coleção Leitura), 2005.

& GLAT, R. **O ensino itinerante como suporte para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino: uma abordagem etnográfica**. In: Revista Iberoamericana de Educación. Nº 41/2, pp. 1-11. Brasília, 2007.

GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade: base didática e organizativas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MAZZOTA, M. J. Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5ª Ed. São Paulo. Cortez, 2005.

MANTOAN, M. T. Egler. **Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

PADILHA, A. M. Lunardi. **Práticas Pedagógicas na Educação Especial**. 2 Ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

_____; REDIG, A. G. & BÜRKLE, T. da S. **A Educação Especial como suporte para a inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais**. In: Anais da IX Jornada de Educação Especial. Marília: SP, 2008.

PEDRINELLI, V. J. **Educação Física Adaptada: Conceituação e Terminologia**. In: Educação Física e Desporto para Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: MECSEDES, SESI-DN, 1994, p. 7-10.

SILVA, O. M. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: Ed. CEDAS, 1986.

SILVA, F. de C. T. **Desenhando a cultura escolar: ensino-aprendizagem e deficiência mental nas salas de recursos e nas salas comuns**. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. dos (Orgs.). Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. pp. 67-108. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008.

STAINBACK, S. & STAINBACK, S. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed Editora. 2000.

RODRIGUES, D. **A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas**. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, Lisboa, n. 24- 25, p. 73-81, 2003. Disponível em: <http://www.spef.pt>. Acesso em 10 nov. 2008.

TESSARO, N. S. **Inclusão Escolar: concepções de professores e alunos da educação regular e especial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

A MÚSICA NO ENSINO MÉDIO: É POSSÍVEL UMA APROXIMAÇÃO COM A FILOSOFIA?

BEATRIZ APARECIDA CAUMO

Resumo

A música está presente na vida dos seres humanos desde a antiguidade, sendo reproduzida em rituais, na imitação de sons da natureza ou entoando cânticos aos Deuses. Somos estimulados pelos mais diversos sons, harmonias, gêneros musicais e letras ou partituras que, muitas vezes, representam nossos anseios, dúvidas e questionamentos, ou apenas são uma ferramenta para proporcionar um momento de deleite diante das problemáticas que envolvem a vida cotidiana. Dessa forma, a música é intrínseca ao ser humano, sendo um produto social e histórico.

Palavras-chave: Educação; Música; Aprendizagens.

A adolescência é uma das etapas da vida em que os gostos musicais ajudam a formar a identidade e norteiam a compreensão de mundo dos jovens e, assim sendo, devemos refletir que a música é um produto do meio em que estes vivem, bem como determinam a formação de grupos associados a essa apreciação musical. Gêneros musicais como o rap, o funk, o sertanejo e assim sucessivamente, exercem forte influência na sua formação enquanto sujeito, e essa compreensão de mundo será confrontada durante o processo de ensino-aprendizagem de filosofia no Ensino Médio e provocará o aluno a entender que, como diz Marilena Chauí, a filosofia não consiste em achismos, crenças ou opiniões pessoais e que, dessa forma, seu conhecimento é sistemático, partindo de “enunciados precisos e rigorosos”, e formem um “conjunto coerente de idéias (*sic*) e significações” que “sejam provadas e demonstradas racionalmente” (CHAUÍ, 2003, p.13).

Diante dessa realidade, este plano de ensino modular tem como objetivo trabalhar a música enquanto teoria e como recurso didático para discussão dos conceitos filosóficos que se apresentarão ao longo das aulas, fazendo uso de sua historicidade em diferentes contextos e dialogar com a sua influência na contemporaneidade. À luz das ideias de Platão sobre o papel da música para formação do cidadão da *pólis*, de Aristóteles sobre a relação entre música e o *ócio* na sociedade grega e a visão Kantiana acerca da música, este plano

convida o aluno a refletir criticamente sobre algo que parece tão corriqueiro: a importância da música para a vida humana e para a filosofia. Com o uso dessa metodologia, o fazer filosófico, que consiste nos momentos de reflexão e estudo em sala de aula, pode ser trabalhado de maneira interessante e prazerosa, trazendo à realidade discente, as músicas que escuta, as letras, composições e afins como ponto de partida para o estudo.

No Livro II de “*A república*”, Platão utiliza o diálogo entre os personagens Sócrates e Adimanto para destacar o papel da música na educação dos guerreiros da *pólis*. Vejamos:

Sócrates — Então, como se contássemos uma fábula para nos entreter, façamos com palavras a educação desses homens. Adimanto — E o que precisamos fazer.

Sócrates — Mas que educação lhes proporcionaremos? Será possível encontrar uma melhor do que aquela que foi descoberta ao longo dos tempos? Ora, para o corpo temos a ginástica e para a alma, a música. Adimanto — Certamente.

Sócrates — Não convém começarmos a sua educação pela música em lugar da ginástica?

Adimanto — Sem dúvida. (PLATÃO, *A república*, p. 84, PDF).

O trecho acima esboça a preocupação com a educação na *pólis*, bem como a importância da música como elemento formador dos cidadãos e da harmonia social. A música, o ritmo e a harmonia têm o poder de mergulhar e tocar a alma como fala o personagem Sócrates no texto. Ao trabalhar com uma música por uma ótica platônica, é necessária também uma análise acerca do dualismo psicofísico, ou seja, a separação da alma e do corpo. A alma divide-se em duas, superior e inferior, sendo sua natureza racional e a música, de acordo com o pensador, deve ter como propósito sobrepor o racional ao irracional.

Para o desenvolvimento de um projeto em filosofia que busque analisar essa questão da aproximação entre filosofia e música de maneira crítica, podem ser formuladas questões como “O que é música?”, “Do que ela é composta?”, “O que ela provoca nas pessoas?”, “Há uma separação entre a alma e o corpo ao ouvir uma música?”, “Por que a preocupação e o cuidado com a música que era consumida naquele momento?”, e nestes questionamentos estão inseridos os conceitos de *harmonia*, *ethos* (os costumes que caracterizam determinadas sociedades), *eros* (o amor) e os demais temas presentes na obra platônica que forem necessários aos debates filosóficos e levantados pelos alunos no momento de discussão.

A ideia consiste em perceber que a música que consumimos tem um impacto na formação das pessoas e pode-se perceber isso em diferentes momentos históricos. Aqui cabe um comparativo com a música “aceita” na *pólis* grega na concepção platônica para produzir um “bom homem” e a música “aceita” durante, por exemplo, o período militar e assim sucessivamente, não

esquecendo da especificidade filosófica e da análise crítica do texto de Platão, com respeito ao contexto em que foi elaborado.

Para complementar o pensamento platônico em alguns pontos e contrastá-lo em outros, seu discípulo Aristóteles em sua obra *A política* traz alguns dados importantes acerca da música e da formação do ser. Torna-se necessário o trabalho e a retomada do conceito de Mímese, cuja tradução ainda é conflituosa, porém, tem como significado geral a “imitação”. Os debates sobre mímese referem-se à “a história da reflexão sobre as obras humanas, sobre as relações entre arte e verdade, entre o ato de mostrar e o que é mostrado, entre a aparência e a essência” (RUFINONI, 2016, p. 11) e, dessa forma, a música pode ser analisada através desse conceito.

No livro “*A política*”, Aristóteles diz que a arte, e nesta deve-se incluir a música, não é uma mera imitação ou falsificação da realidade como defende Platão se utilizando da alegoria da caverna. Ainda que imitar seja inerente do ser humano, a mímese consiste em um processo de criação diante do que é visto, provocando a catarse, ou seja, a satisfação, reflexão e mudança.

Acerca da música, o autor diz ela “[...] é o princípio de todos os encantos da vida” (ARISTÓTELES, 2002, p.48, PDF) mas ressalta que ela não é tão importante quanto a escrita, administração doméstica, ciências, pintura ou ginástica, atividades estas consideradas para determinados fins, ora, então por que é tão necessária e foi introduzida na educação recebida na Grécia?

Para Aristóteles a música é fundamental à medida que é um meio, um instrumento para aproveitar o tempo de descanso, um relaxamento e diversão possível. No tocante à educação dos jovens, é uma maneira de exprimir suas emoções e provocar a catarse, como foi anteriormente citado, além de dever ser utilizada de maneira que os educandos aprendam a apreciar a beleza das melodias. Há de se ter cuidado com as melodias, visto que elas possuem influência na maneira de pensar dos indivíduos. Além disso, diferentemente de Platão, Aristóteles aceita a música instrumental na educação.

Esse entendimento da música enquanto instrumento de diversão, permite compreender o conceito de *ócio* na sociedade grega, ou seja, o período em que não se trabalha e é propício, de acordo com o pensador, para consumir essa forma de arte.

No contexto da modernidade, este trabalho buscará também analisar a preocupação de Kant sobre a música, ainda este filósofo não tenha se debruçado especificamente e demonstre uma aparente desconsideração sobre o tema. Em sua obra “*Crítica da faculdade do juízo*”, Kant coloca a música em último lugar no que se refere às belas artes (Sessão 53 -3, p.10, PDF), e a define como “arte agradável” devido à sensação que a musicalidade traz para o ser. Serão trabalhados conceitos como o “*belo*” e o “*sublime*” que são essenciais em uma compreensão sobre a arte e a musicalidade na obra

Kantiana, levando em consideração o que diz Duarte sobre o juízo de gosto em Kant. Este juízo é estético, ou seja, não é lógico e se dá pelo “prazer desinteressado” (DUARTE, 2016, p.15), bem como o juízo do sublime que tem a característica do desinteresse, ausência de finalidade explícita, universalidade e necessidade.

Dessa maneira, utilizando uma abordagem pedagógica histórico-crítica como propõe Dermeval Saviani, articulando conhecimentos filosóficos, históricos, o caráter interdisciplinar da filosofia e levando-se em consideração os saberes discentes, este plano modular convida à reflexão crítica, baseada em obras filosóficas de importantes autores e interliga os conhecimentos à vida e comunidade dos educandos através da música.

Conteúdos:

- A música em Platão
- A música em Aristóteles
- A música em Kant

Sequência didática

Título: A música no Ensino Médio: é possível uma aproximação com a filosofia?

Professora responsável: Beatriz Caumo

Disciplina: Filosofia

Público Alvo: 1º ano do Ensino Médio

Duração: Plano de ensino modular, separado em cinco encontros.

Objetivo geral:

- Constatar conceitos filosóficos com o auxílio da música enquanto recurso didático em conjunto com sua caracterização e apreciação, compreendendo sua influência na vida humana ao longo da história e do legado filosófico.

-

Objetivos específicos:

- Analisar a influência da música na vida humana em alguns contextos históricos;
- Compreender conceitos dos filósofos Platão, Aristóteles e Kant a respeito do papel da música na sociedade e na formação do indivíduo;
- Ler, interpretar e escrever textos filosóficos;
- Entender o papel da filosofia e da música na sociedade contemporânea;
- Apropriar-se das questões filosóficas e de suas reflexões para aplicá-las no cotidiano escolar e familiar;
- Reconhecer-se quanto sujeito histórico, filosófico e transformador de sua realidade;
- Respeitar e conviver com diferentes opiniões;
- Argumentar de maneira embasada sobre suas ideias.

1º ENCONTRO

Objetivos específicos:

- Analisar a influência da música na vida humana;
- Levantar dados dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a estrutura da música, bem como valorizar as informações sobre seus gostos musicais que serão questionados ao longo do encontro;

Estratégias:

A docente escreverá na lousa a palavra música e questionará os alunos sobre o que a música representa para eles, como ela é feita, do que necessita para ser “boa ou ruim”. Posteriormente a professora irá questionar “Qual é a sua música preferida?”, sendo que o educando deve optar por uma única que o represente de alguma forma, explicando o porquê de sua escolha.

Escolher uma única música para jovens que estão inseridos em um mundo de estímulos e sons variados é difícil e, dessa forma, pode-se começar uma discussão sobre a importância da música para a vida humana em seu

lastro histórico e a dificuldade em escolher uma única para nos representar. Os resultados da discussão devem ser anotados na lousa e os alunos devem transcrevê-los no caderno.

Após a sondagem inicial, dentre as músicas preferidas dos alunos, a docente questionará se estes conseguem observar alguma preocupação da filosofia nas letras por eles apresentadas.

Materiais: Giz, lousa, caderno e canetas, entre outros.

2º ENCONTRO

Objetivos específicos:

- Analisar a influência da música na vida humana em vários contextos históricos;
- Compreender o significado de música para Platão;
- Apropriar-se de conceitos de pólis, educação e do papel da música na obra Platônica;

Estratégias:

O encontro começará com uma introdução sobre a figura de Platão, suas ideias, e o conceito da *pólis* ideal. Seguindo a ideia da *pólis*, do “ofício único” à qual cada cidadão está destinado e da educação para este, a sala será dividida em quatro grupos responsáveis por um excerto dos livros II e III de “*A república*”.

GRUPO I

[...]

Sócrates — Sendo assim, filósofo, irascível, ágil e forte será aquele que destinamos a tornar-se um bom guardião da cidade.

Glauco — Perfeitamente.

Sócrates — Tal será, então, o caráter do nosso guerreiro.

Mas como educá-lo e instruí-lo? O exame desta questão pode ajudar-nos a descobrir o objeto de todas as nossas pesquisas, isto é, como surgem a justiça e a injustiça numa cidade. Precisamos sabê-lo, porque não queremos nem omitir um ponto importante nem perder-nos em divagações inúteis.

Adimanto — Eu penso que esse exame nos será útil para atingirmos o nosso objetivo.

abandoná-la, por muito longa que possa ser!

Adimanto — Lógico que não!

Sócrates — Então, como se contássemos uma fábula para nos entreter, façamos com palavras a educação desses homens. Adimanto — E o que precisamos fazer.

Sócrates — Mas que educação lhes proporcionaremos? Será possível encontrar uma melhor do que aquela que foi descoberta ao longo dos tempos? Ora, para o corpo temos a ginástica e para a alma, a música.

Adimanto — Certamente.

Sócrates — Não convém começarmos a sua educação pela música em lugar da ginástica?

Adimanto — Sem dúvida. (p. 83, PDF)

GRUPO II

Adimanto — Não, por Zeus! A mim também parece que tais coisas não se devam dizer!

Sócrates — Deve-se também evitar contar que os deuses fazem guerra entre si e que armam ciladas recíprocas, porque não é verdade, se quisermos que os futuros guardiões da nossa cidade considerem o cúmulo da vergonha discutir levianamente.

E ainda menos se lhes deve contar ou representar em tapeçarias as lutas dos gigantes e esses ódios de toda a espécie que armaram os deuses e os heróis contra os seus parentes e amigos. Ao contrário, se quisermos convencê-los de que jamais a discórdia reinou entre os cidadãos e que tal coisa é ímpia, devemos fazer com que os adultos lhes digam isto desde a infância. Cumpre ainda cuidar para que poetas componham para eles fábulas que tendam para o mesmo objetivo. Que jamais se lhes conte a história de Hera acorrentada pelo filho, de Hefesto precipitado do céu pelo pai, por ter defendido a mãe, que aquele maltratava, e os combates de deuses que Homero imaginou, quer essas ficções sejam alegóricas, quer não. Pois uma criança não pode diferenciar uma alegoria do que não é, e as opiniões que recebe nessa idade tornam-se indelévels e inabaláveis. E devido a isso que se deve fazer todo o possível para que as primeiras fábulas que ela ouve sejam as mais belas e as mais adequadas a ensinar-lhe a virtude. (p.87, PDF)

GRUPO III

Sócrates — Não conheço todas as harmonias, mas deixamos aquela que imita os tons e as entonações de um valente

empenhado em batalha ou em qualquer outra ação violenta, quando, por infortúnio, corre ao encontro dos ferimentos, da morte ou é atingido por outra infelicidade, e, em todas essas circunstâncias, firme no seu posto e resoluto, repele os ataques do destino. Deixa-nos outra harmonia para imitar o homem empenhado numa ação pacífica, não violenta mas voluntária, que procura persuadir, para obter o que pede, quer um deus por intermédio de suas preces, quer um homem por intermédio das suas lições e conselhos, ou, ao contrário, solicitado, ensinado, convencido, se submete a outro e, tendo por estes meios sido bem-sucedido, não se enche de orgulho, mas se comporta em todas as circunstâncias com sabedoria e moderação, feliz com o que lhe acontece. Estas duas harmonias, a violenta e a voluntária, que imitarão com mais beleza as entonações dos infelizes, dos felizes, dos sábios e dos valentes, estas deixa-as ficar. Glauco — As harmonias que me pedes para deixar não são senão aquelas que mencionei há pouco.

Sócrates — Não precisaremos pois, para os nossos cantos e as nossas melodias, de instrumentos com muitas cordas, que reproduzem todas as harmonias.

Glauco — Não, por certo.

Sócrates — Nem tampouco precisaremos de fabricantes de triângulos, pedis e outros instrumentos de muitas cordas e harmonias.

Glauco — Não, aparentemente. (p. 121, PDF)

GRUPO IV

Sócrates — Mas bastará velar sobre os poetas e obrigá-los a não introduzirem nas suas criações senão a imagem do bom caráter? Não devemos vigiar também os outros artesãos e impedi-los de introduzirem o vício, a incontinência, a baixeza e a feiura na pintura dos seres vivos, na arquitetura ou em qualquer outra arte? E, se não puderem conformar-se a esta regra, não devemos proibi-los de trabalharem em nossa casa, com receio de que os nossos guardiães, criados no meio das imagens do vício como numa má pastagem, colham e pastem aí, um pouco cada dia, muita erva daninha e desta maneira reúnam, sem se darem conta, um grande mal na alma? Não devemos, ao contrário, procurar artistas de mérito, capazes de seguirem a natureza

do belo e do gracioso, a fim de que os nossos jovens, a semelhança dos habitantes de uma terra sadia, tirem proveito de tudo que os rodeia, de qualquer lado que chegue aos seus olhos ou ouvidos uma emanção das obras belas, tal como uma brisa transporta a saúde de regiões salubres, e

predispondo-os insensivelmente, desde a infância, a imitar e a amar o que é reto e razoável?

Glauco — Seria uma excelente educação.

Sócrates — E, decerto, por esta razão, meu caro Glauco, que a educação musical é a parte principal da educação, porque o ritmo e a harmonia têm o grande poder de penetrar na alma e tocá-la fortemente, levando com eles a graça e cortejando-a, quando se foi bem-educado. E também porque o jovem a quem é dada como convém sente muito vivamente a imperfeição e a feiura nas obras da arte ou da natureza e experimenta justamente desgosto. Louva as coisas belas, recebe-as alegremente no espírito, para fazer delas o seu alimento, e torna-se assim nobre

e bom; ao contrário, censura justamente as coisas feias, odeia-as logo na infância, antes de estar de posse da razão, e, quando adquire esta, acolhe-a com ternura e reconhece-a como um parente, tanto melhor quanto mais tiver sido preparado para isso pela educação.

Glauco — Tais são as vantagens que se esperam da educação pela música. (p.125, PDF)

Os grupos devem ler os trechos e levantar os pontos importantes, tentar compreender o que o filósofo diz acerca da música, da educação musical, harmonia, sobre o papel do poeta e da razão de sua expulsão da *pólis* e assim sucessivamente.

Após a leitura, os alunos devem socializar suas observações com os demais colegas de sala, apontando suas opiniões e apropriando-se dos conceitos gradativamente. A professora deve complementar as colocações e provocar a discussão com questões como:

“Por que a música era importante na educação grega?”

“Qual é a música ideal para Platão na formação do cidadão da *pólis*?”

“Quais eram as harmonias que deveriam ser incentivadas?”

“Você concorda com as afirmações? A música tem um papel realmente importante na formação do cidadão?”.

A síntese dessa discussão deverá ser anotada no caderno.

Materiais: Giz, Lousa, Caderno, texto filosófico.

3º ENCONTRO

Objetivos específicos:

- Apropriar-se dos conceitos platônicos de Eros, Ethos;
- Compreender o que é o ócio na sociedade grega;
- Verificar semelhanças e diferenças entre os pensamentos de Platão e Aristóteles;
- Compreender o papel social da música e sua influência na história da humanidade;
- Estratégias:

O encontro será dividido em dois momentos, sendo o primeiro para retomada do que foi estudado no encontro anterior e complementação dos conceitos platônicos e o segundo para trabalhar sobre a música em Aristóteles.

A primeira parte se iniciará com a seguinte questão: “Há assuntos filosóficos trabalhados por Platão nas músicas atuais?”

Os alunos devem responder à pergunta. A professora pode citar exemplos de músicas próximas à realidade discente como, por exemplo, a letra “Amar não é pecado” de Luan Santana, “Amor platônico” de Mc Marcinho e quais mais forem trazidas pelos alunos para tratar o que é o EROS na obra *O banquete* de Platão e a passagem do amor sensível ao inteligível.

Acerca do *Ethos*, ou seja, da formação do caráter do cidadão e dos costumes de uma sociedade, deve-se retomar a preocupação com a música consumida na pólis e como a música tem forte influência na formação e visão de mundo. A professora trará, como recurso didático, duas músicas que os alunos escutarão em sala: “Eu te amo meu Brasil” de Os Incríveis (1970) e “Para dizer que não falei das flores” de Geraldo Vandré (1968), ambas retratando a época da Ditadura civil-militar brasileira (1964-1985). Nesse trabalho interdisciplinar em parceria com a disciplina de história, os alunos poderão perceber o poder da música em influenciar o Ethos e os costumes, compreendendo a razão de censura de certas músicas e ampla divulgação e incentivo a outras.

No segundo momento, a aula será direcionada para o estudo da música na obra de Aristóteles.

Haverá uma introdução breve sobre a figura de Aristóteles e será lido o excerto “O papel da música” na obra “A política” de Aristóteles:

O papel da música

Há mais ou menos quatro coisas que de ordinário se ensinam às crianças: 1º- as letras; 2º- a ginástica; 3º- a música; alguns acrescentam em 4º a pintura; a escrita e a pintura para as diversas circunstâncias da vida; a ginástica por servir para educar a coragem.

Quanto à música, sua utilidade não é igualmente reconhecida. Muitos hoje a

aprendem apenas por prazer. Mas os antigos fizeram dela, desde os primeiros tempos, uma parte da educação, pois a natureza, como já dissemos várias vezes, não procura apenas dar exatidão às ações, mas também dignidade ao repouso. A música é o princípio de todos os encantos da vida.

Se o repouso e o trabalho são ambos indispensáveis, o repouso é pelo menos preferível, e é uma questão importante saber em que se deve empregar o lazer. Certamente não no jogo;

senão, o jogo seria o nosso fim último. Se possível, é melhor descartar o jogo entre as ocupações. Quem trabalha precisa de descanso: o jogo não foi imaginado senão para isto. O trabalho é acompanhado de fadiga e de esforços. É preciso entremeá-lo convenientemente de recreações, como um remédio. O descanso é ao mesmo tempo um movimento da alma e um repouso, pelo prazer de que se acompanha.

A cessação do trabalho é ela própria um prazer e faz parte da felicidade da vida, felicidade esta que não se pode apreciar em meio às ocupações e que só é bem sentida nos momentos de lazer. Não nos entregamos ao trabalho senão com vistas a algum fim. A felicidade é um destes fins. E esta felicidade não somente não contém nenhum desgosto como também se apresenta ao espírito de todos acompanhada de prazer.

É por isso que nossos pais fizeram com que a música entrasse na educação. Não que ela seja necessária: ela não o é. Não que ela tenha tanta importância quanto a escrita, que serve para o comércio, para a administração doméstica, para as ciências e para a maioria das funções civis, ou quanto a pintura, que nos permite julgar melhor a obra dos artistas, ou quanto a ginástica, que ajuda a saúde e o desenvolvimento das forças; a música não faz nada disso. Mas ela serve pelo menos para passar agradavelmente o lazer. É por isso que ela foi posta na moda. Ela pareceu a seus inventores a diversão mais conveniente às pessoas livres.

Por isso Homero, após ter descrito uma refeição suculenta e nomeado vários dos que concorriam para a alegria da festa, acrescenta: *Convidemos para o banquete um cantor harmonioso.*

Em outro trecho, Ulisses não encontra espetáculo mais encantador do que ver todo o mundo alegre, nem tempero mais delicioso para os convivas do que ouvir a casa cheia de cantos de alegria. É, portanto, evidente que a música é uma excelente parte da educação e deve ser ensinada às crianças, senão como necessária ou útil para ganhar a vida, pelo menos como liberal e honesta. É a música a única no gênero dos talentos agradáveis e, se houver várias outras espécies, quais são elas? É o que diremos mais adiante". Baste-nos agora ter apoiado a autoridade dos antigos no plano da educação a que nos propomos, especialmente quanto à música.

Deve-se também fazer com que as crianças aprendam algum talento útil, tal como a arte de ler e escrever, não apenas pelo proveito que se pode tirar disso,

mas também como um meio de chegar às outras ciências. O mesmo ocorre com a pintura: devemos ensiná-la a elas, quer para evitar os erros em seus trabalhos deste gênero, quer para que não sejam enganadas na compra e venda das obras dos outros, quer enfim para formar o gosto pela teoria das formas do belo físico. Procurar em toda parte apenas o lucro é uma maneira de pensar que de modo algum convém às pessoas livres e bem-nascidas.

Já que se deve, portanto, começar por imprimir hábitos nas crianças antes de instruí-las pelo raciocínio e moldar seu exterior antes de trabalhar seu intelecto, concluimos com a ginástica e a pedotribica: uma fortifica o temperamento, a outra dá graça às ações. (p. 49 e 50 PDF).

Após a leitura, os alunos devem grifar as palavras desconhecidas e pesquisar seu significado. Ao finalizar, o texto será discutido e os alunos apontarão o pensamento de Aristóteles sobre a música e possíveis semelhanças entre Aristóteles e Platão, bem como possíveis diferenças entre ambos.

A professora fará a provocação com questões como “Em que medida o pensamento dos dois se aproxima?”, “Em que medida eles se opõem?”. Nesse momento também será inserido o conceito de ócio, visto que para Aristóteles a música é um instrumento para a “diversão das pessoas livres”.

A questão final para reflexão será “Em quais momentos você escuta música?”, uma maneira de provocar os educandos sobre qual pensador estudado a definição de música que eles têm se aproxima.

Todas as reflexões realizadas devem ser anotadas no caderno.

Materiais: Equipamento de som, dicionário, caderno, caneta, texto filosófico.

4º ENCONTRO

Objetivos específicos:

- Apropriar-se dos conceitos de “belo e sublime” na obra de Kant, diferenciando-os;
- Compreender a música na obra Kantiana;

Estratégias:

A docente deve questionar o que os alunos compreendem como “belo”, “sublime” e a possível diferença entre esses conceitos. Posteriormente, será apresentada uma breve biografia de Immanuel Kant e serão inseridos os conceitos de “belo e sublime” apresentados em sua obra *Crítica da*

faculdade do juízo. Deve-se levar em consideração o juízo de gosto estético em Kant e o “prazer desinteressado”.

Após a apoderação desses conceitos, haverá uma leitura sobre a música na mesma obra:

3) A arte do belo jogo das sensações (as quais são geradas externamente e o qual contudo tem que poder comunicar-se universalmente) não pode concernir senão à proporção dos diversos graus da disposição (tensão) do sentido ao qual a sensação pertence, isto é, ao seu som: e nesta significação ampla do termo ela pode ser dividida no jogo artístico das sensações do ouvido e da vista, por conseguinte em música e arte das cores. É digno de nota que estes dois sentidos, com exceção da receptividade para sensações, na medida do que é requerido para obter por intermédio delas conceitos de objetos exteriores, são ainda capazes de uma sensação particular ligada a eles, sobre a qual não se pode decidir com certeza se ela tem por fundamento o sentido ou a reflexão; e que esta afectibilidade (sic) não obstante pode por vezes faltar, embora de resto o sentido, no que concerne a seu uso para o conhecimento dos objetos, não seja absolutamente falho, mas até especialmente fino, isto é, não se pode dizer com certeza se uma cor ou um tom (som) são simplesmente sensações agradáveis, ou se já se trata em si de um jogo belo de sensações e se, como tal, comporta, no ajuizamento estético, uma complacência na forma. Se se considera a rapidez das vibrações da luz ou, na segunda espécie, das vibrações do ar, que ultrapassa de longe toda a nossa faculdade ajuizar imediatamente na percepção a proporção da divisão do tempo por elas, então se deveria acreditar que somente o efeito desses estremecimentos sobre as partes elásticas de nosso corpo é sentido, mas que a divisão do tempo pelos mesmos não é notada e trazida a julgamento, por conseguinte que com cores e sons só se liga à amenidade e não à beleza de sua composição. Mas, se contrariamente, se considera primeiro aquilo que de matemático se deixa expressar sobre a proporção dessas vibrações na música e no seu ajuizamento, e se ajuíza o contraste das cores, como é justo, segundo a analogia com a última; segundo, se se consultam os exemplos, conquanto raros, de homens que com a melhor vista não puderam distinguir as cores do mundo e com o ouvido mais apurado não puderam distinguir os sons, do mesmo modo como para aqueles que o podem, a percepção de uma qualidade alterada (não simplesmente do grau de sensação) nas diversas intensidades da escala de cores ou sons e além disso o fato de que o número das mesmas é determinado para diferenças concebíveis; então poderíamos ver-nos coagidos a não considerar as sensações de ambos como simples impressão dos sentidos, mas como efeito de um ajuizamento da forma no jogo de muitas sensações. A diferença que uma ou outra opinião oferece no ajuizamento do

fundamento da música somente mudaria a definição no fato de que a explicamos ou, como nós fizemos, como o jogo belo das sensações (pelo ouvido) ou como sensações agradáveis. Somente de acordo com o primeiro modo de explicação a música será representada inteiramente como arte bela; de acordo com o segundo, porém, como arte agradável (pelo menos em parte).

A discussão será feita com uma leitura compartilhada do texto e a docente deverá fazer questionamentos conforme os trechos importantes, como por exemplo, “A música é importante para Kant?”, “Ela ocupa algum lugar entre o belo?”, “Há, no excerto lido, alguma informação sobre a música e a formação do cidadão?”, “A música é algo mais ou apenas é algo que nos provoca uma sensação agradável?”. “O gosto musical de cada um deve ser respeitado? De que maneira?”

A síntese da discussão e os pontos importantes do excerto devem ser anotados no caderno.

Materiais: Giz, lousa, caderno, canetas e texto filosófico;

5º ENCONTRO E CATARSE

Objetivos específicos:

- Compreender em que medida há uma contribuição da música para os pensamentos filosóficos;
- Escrever um texto filosófico autoral, respeitando a norma padrão da língua portuguesa;
- Compreender a historicidade do conceito de música;
- Auto avaliar o aprendizado conquistado com os encontros;
- Apreciar música de alguns momentos históricos;

Estratégias:

Haverá uma roda de conversa, lembrando tudo o que foi apresentado durante o plano de ensino. Os alunos deverão dizer o que foi realmente aprendido, o que não foi totalmente contemplado, o que foi prazeroso de fazer e o que não foi e se sua percepção sobre música foi alterada em alguma medida.

Posteriormente, os alunos ouvirão músicas do tempo dos filósofos estudados

para fruição e a título de curiosidade.

Avaliação:

Como avaliação, os alunos deverão produzir um texto autoral de uma lauda sobre a música e a filosofia, bem como interligar sua visão de mundo ao que foi proposto. Este será um dos instrumentos que serão avaliados, bem como a participação em todos os processos durante os encontros.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **A política**. Tradução do grego por Nestor Silveira. Chaves – 2ª. ed. Revisada. Bauru, SP : EDIPRO, 2009.

CHAUÍ, M., **Convite à filosofia**. 13. ed. São Paulo : Ática, 2003. DUARTE, Rodrigo. A idealidade e o belo na antiguidade (2016)

GRACYK, T. ; KANIA, A. (Ed.). **The Routledge companion to philosophy and music**. London : Routledge, 2011.

KANT, I. **Crítica da faculdade do juízo**. Introdução de António Marques. Tradução e notas de António Marques e Valério Rohden. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1992.

PLATÃO. **A República**. 7. ed. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

_____. _____. Trad. Luis Espírito Santo. 2. ed. Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

PLATÃO. **Banquete, Fédon, Sofista e Político**. Tradução José Cavalcante de Souza, Jorge Paleikat e João Cruz Costa. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

ROCHA JÚNIOR, R. **Música e filosofia em Platão e Aristóteles**. *Discurso*, (37), 2007, pp. 29-54.

<https://doi.org/10.11606/issn.2318-8863.discurso.2007.62912> (acessado em 12/08/18)

RUFINONI, Patrícia Rossinetti. **Estética como filosofia da arte: sobre a mimese**, 2016

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

OS MODELOS DIDÁTICOS E AS ANALOGIAS NO ENSINO DE GENÉTICA

CAROLINA ALVES CARDOSO SIQUEIRA

RESUMO

Uma das preocupações do professor de Ciências e Biologia é o ensino da Genética, principalmente por exigir do estudante um grau de abstração muito alto, devido ao fato de que o objeto estudado pertence a uma escala muito pequena. Nesse ponto, faz necessária a utilização de recursos didáticos nas salas de aulas para uma maior percepção da biologia, numa escala micro para macro (MARANDINO; RODRIGUES; SOUZA, 2014). Por isso é comum que algumas vezes os professores de Ciências e Biologia recorram a analogias e ao uso de modelizações ou modelos didáticos como recurso tridimensional, que servirão de facilitadores do processo ensino- aprendizagem.

Palavras-chave: Genética; Aprendizagem; Escola.

Autores como MADUREIRA e colaboradores (2016); TEMP e BARTHOLOMEI-SANTOS (2012) concordam que os modelos

representacionais são maneiras eficazes de abordar os temas de “genética”, por auxiliarem, diminuindo a abstração por parte dos estudantes e por permitir explorar os conceitos de forma significativa. Pois, para que a aprendizagem da genética seja significativa ela tem que estar ligada a conceitos que MOREIRA (2012) apresenta como subsunçores, que neste caso são genes, cromossomos, DNA entre outros, que são conceitos específicos prévios, relevantes, que permitirão ao estudante dar significado a um conhecimento novo e mais complexo.

É importante lembrar que modelos sempre serão representações de um objeto/fenômeno real, que têm função aproximativa da realidade como aponta PAZ e colaboradores (2006):

Os modelos devem ser utilizados como recursos aproximativos e não como realidades; como instrumentos de explicação e previsão produzidos com a intenção de uma melhor compreensão dos problemas educativos enfrentados. Nesse processo, é fundamental o papel do professor em implementar as necessárias situações de interação e em fazer construir, ou solicitar aos alunos ferramentas mais adequadas. PAZ e colaboradores (2006)

As investigações de SETÚVAL e BENJARANO (2009); PAZ e colaboradores (2006) mostram que os modelos didáticos são tema de pesquisa na formação superior de professores, mas que é uma prática pouco usada pelos professores formadores nas universidades. Para JÚNIOR e SOUZA (2009) a formação inicial não é capaz de “produzir” professores prontos, sendo uma das etapas que insere e apresenta o/a professor/a ao cenário de sua profissão.

As analogias e os modelos didáticos no ensino de Biologia, principalmente aqueles que auxiliam a transpor as dificuldades do professor com a escala micro, como é caso de modelos usados no ensino de genética, que possuem diversas versões, dentre elas, representações de moléculas de DNA, cromossomos, modelos de compactação de cromossomos, são ferramentas que podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem devido ao seu potencial de minimizar as abstrações por parte dos estudantes, pois servem como uma simplificação do objeto sobre o qual o professor deseja ensinar. No entanto, o que diz KRASILCHIK (2004), é que esse tipo de recurso possui limitações devido à dificuldade em fazer o estudante compreender que o modelo trata-se de uma simplificação do objeto real e que para envolver o aluno no processo de aprendizagem o ideal é que ele participe fazendo seu próprio modelo. Ainda segundo KRASILCHIK (2004) é preciso tomar cuidado para que os modelos não sejam usados em situações em que a observação da realidade é mais fácil e adequada.

Dentre as estratégias didáticas com o uso de analogias estão: as analogias que são planejadas pelo professor para serem usadas em sala de aula, as que são usadas em livros ou textos didáticos por autores, as que são de uso espontâneo ou inconsciente por parte do professor, e ainda, podemos considerar que os próprios modelos representativos de moléculas de DNA, cromossomos, etc., são analogias, pois são recursos aproximativos (análogos) do conceito ao qual se quer explicar, o (conceito alvo).

Sob a perspectiva da educação e assumindo que o uso de fenômenos de linguagem como metáforas e analogias podem ser consideradas recursos didáticos no processo ensino- aprendizagem, uma vez que são amplamente

conhecidas e empregadas nas salas de aulas. Visa-se definir e tratar as analogias como recurso didático. De acordo com FERRAZ e TERRAZZAN (2013) são ferramentas de uso frequente no processo de construção das noções científicas, estabelecendo relações entre sistemas distintos. Ou seja, um sistema conceitual científico e um sistema conceitual mais familiar.

Nos estudos que apresentam as analogias como ferramenta didática para o ensino, alguns apontam que o professor possui o papel central no processo de ensino com analogias como os de MOZZER e JUSTI (2015) e o de NUNES e colaboradores (2007).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Hederson Aparecido de; DINIZ, Renato Eugênio da Silva. A Tomada de Consciência sobre o uso de Analogias Espontâneas: Contribuições de uma Formação Continuada Desenvolvida com Professoras de Ciências. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 26, 2020.

CUSTÓDIO NETO, Arlindo Martins. Abordagem investigativa no ensino de Biologia: um modelo didático para o estudo do DNA. 2020.

Cysneiros Matos, Cláudia Helena, Romero Ferreira de Oliveira, Carlos, França Santos, Maria Patrícia de, Siqueira Ferraz, Célia Utilização de Modelos Didáticos no Ensino de Entomologia. *Revista de Biologia e Ciências da Terra [en linea]*. 2009, 9(1), 19-23[fecha

de Consulta 13 de Septiembre de 2021]. ISSN: 1519-5228. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50016921003>

DA SILVA, Junielson Soares et al. Modelos didáticos de DNA no ensino de genética: experiência com estudantes do ensino médio em uma escola pública do Piauí. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 2, p. e39610212005-e39610212005, 2021.

DELLA JUSTINA, Lourdes Aparecida et al. Proposição de modelo pedagógico de molécula de dna. **Arquivos do Mudi**, v. 12, n. 2/3, p. 70-72, 2008.

FERRAZ, Daniela Frigo; TERRAZZAN, Eduardo Adolfo. Uso espontâneo de analogias por professores de biologia e o uso sistematizado de analogias: que relação? **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 9, n. 2, p. 213-227, 2003.

FERRAZ, D. F., & TERRAZZAN, E. A. (2011). O uso de analogias como recurso didático por professores de biologia no ensino médio. *Revista Brasileira De Pesquisa Em*

Recuperação Em Ciências, 1(3). de

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/416435>

GONÇALVES, João Gabriel Rangel; DOS REIS LEAL, Maria da Conceição. A Construção de modelos didáticos da estrutura do DNA com materiais alternativos: criando e aprendendo. **A CONSTRUÇÃO DE MODELOS DIDÁTICOS DA ESTRUTURA DO DNA COM MATERIAIS ALTERNATIVOS: CRIANDO E APRENDENDO**, p. 1-388–416, 2019.

GONÇALVES, Tiago Maretti. DNA, Histonas e Cromossomos: Uma modelagem tridimensional de baixo custo para o ensino e aprendizagem da compactação do DNA eucariótico nas disciplinas de Biologia molecular e genética clássica, 2020.

KRASILCHIK, M. *Práticas do ensino de biologia*. São Paulo: EDUSP, 2004.

MADUREIRA, Hérika Chagas et al. O uso de modelagens representativas como estratégia didática no ensino da biologia molecular: entendendo a transcrição do DNA. **Revista Científica Interdisciplinar. ISSN**, v. 2358, p. 8411, 2016.

MARANDINO, Martha; RODRIGUES, Juliana; SOUZA, MPC. Discutindo o conceito de célula em materiais didáticos para o estudo da transposição didática na formação de professores. **Rev. SBEnBio**, n. 7, p. 4276-4287, 2014. Disponível em:

<http://www.geenf.fe.usp.br/v2/wp-content/uploads/2015/10/revista-sebnbio-artigo-martha.pdf>

MOREIRA, Marco Antônio. Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Aceito para publicação, *Curriculum*, La Laguna, Espanha, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>

MOZZER, Nilmara Braga; JUSTI, Rosária. “Nem tudo o que reluz é ouro”: Uma discussão sobre analogias e outras similaridades e recursos utilizados

no ensino de Ciências. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências** Vol. 15, Nº1, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4305/2870>

NUNES, Rodrigo Ruschel; FERRAZ, Daniela Frigo; JUSTINA, L. A. D. Estudos relativos a analogias no ensino de ciências. **Coleção Biologia em Foco**, v. 1, p. 23-36, 2007.

PINHEIRO, Terezinha de Fatima et al. Aproximação entre a ciência do aluno na sala de aula da 1ª série do 2º grau e a ciência dos cientistas: uma discussão. 1996. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/76415/105502.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

SEPEL, Lenira MN; LORETO, Elgion LS. Estrutura do DNA em origami – possibilidades didáticas. **Rev. Genética da Escola**, v. 1, p. 3-5, 2007.

ENSINO DE CIÊNCIAS COM PRÁTICAS EXPERIMENTAIS

CÍNTIA LIMA DA SILVA

Resumo

Este artigo explora a importância das práticas experimentais no ensino de ciências, destacando como essas abordagens pedagógicas promovem um aprendizado mais significativo e duradouro. Através da realização de atividades práticas, os alunos têm a oportunidade de conectar teoria e prática, desenvolvendo habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a colaboração e a investigação. As práticas experimentais não apenas estimulam a curiosidade e o interesse dos alunos, mas também favorecem a formação de cidadãos conscientes e críticos, capazes de interagir de forma efetiva com os desafios contemporâneos. A análise revela que a integração de experiências práticas no currículo de ciências é fundamental para preparar os estudantes para um mundo em constante transformação, promovendo uma educação mais engajadora e relevante.

Palavras-chave: práticas experimentais, ensino de ciências, aprendizado ativo, formação de cidadãos, educação.

Introdução

A introdução ao ensino de ciências com práticas experimentais é um convite à reflexão sobre a importância dessa abordagem na formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de compreender e interagir com o mundo ao seu redor. O contexto educacional atual exige uma reavaliação das metodologias de ensino, em busca de estratégias que tornem a aprendizagem mais significativa e envolvente. Nesse cenário, as práticas experimentais emergem como ferramentas pedagógicas valiosas, que não apenas facilitam a compreensão de conceitos científicos, mas também estimulam a curiosidade, a investigação e a colaboração entre os alunos.

As ciências são, por natureza, disciplinas que se fundamentam na observação, na experimentação e na aplicação prática do conhecimento. Portanto, integrar atividades experimentais ao ensino não apenas reforça a conexão entre teoria e prática, mas também torna o aprendizado mais relevante e aplicável à vida cotidiana. Quando os alunos se envolvem ativamente em experiências práticas, eles têm a oportunidade de observar fenômenos, formular hipóteses, testar ideias e interpretar resultados, desenvolvendo habilidades que vão além do conteúdo curricular. Essa abordagem, centrada na experiência do aluno, permite que eles se tornem protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem.

Além disso, as práticas experimentais favorecem o desenvolvimento de competências essenciais para a formação de um indivíduo capaz de atuar de forma crítica em uma sociedade em constante transformação. Em um mundo onde a tecnologia e a ciência desempenham papéis cada vez mais centrais, é fundamental que os alunos adquiram não apenas conhecimentos teóricos, mas também habilidades práticas e analíticas. O ensino de ciências, quando orientado por práticas experimentais, prepara os estudantes para enfrentar os desafios contemporâneos, capacitando-os a tomar decisões informadas e a resolver problemas de forma eficaz.

Outra dimensão importante a ser considerada é a capacidade das práticas experimentais de promover a aprendizagem colaborativa. O trabalho em grupo durante atividades experimentais cria um ambiente dinâmico onde os alunos podem compartilhar ideias, discutir conceitos e construir conhecimento coletivamente. Essa interação não só enriquece a experiência de aprendizagem, mas também desenvolve habilidades sociais, como comunicação e empatia, que são fundamentais em um mundo interconectado. Através do compartilhamento de perspectivas diversas, os alunos ampliam sua compreensão e valorizam a importância da colaboração na resolução de problemas complexos.

Portanto, a introdução de práticas experimentais no ensino de ciências se mostra essencial para criar um ambiente educacional que valorize a curiosidade, a investigação e a aprendizagem ativa. Ao integrar teoria e prática, desenvolver habilidades críticas e promover a colaboração, essa abordagem não apenas transforma a experiência educativa, mas também contribui para a formação de cidadãos informados e engajados. O desafio, portanto, é implementar essas

práticas de forma eficaz, garantindo que todos os alunos tenham acesso a experiências enriquecedoras que os preparem para os desafios do futuro. A busca por um ensino de ciências mais dinâmico e interativo é uma tarefa coletiva que envolve educadores, alunos, famílias e a sociedade como um todo, na construção de um futuro mais consciente e sustentável.

Impacto das práticas experimentais no aprendizado

O impacto das práticas experimentais no aprendizado tem sido amplamente discutido na literatura educacional, revelando-se uma estratégia pedagógica eficaz que promove a compreensão e a aplicação de conceitos teóricos em contextos práticos. Segundo os estudos de Boud e Felletti (1999), a aprendizagem experiencial é uma abordagem que encoraja os alunos a refletirem sobre suas experiências, facilitando uma conexão mais profunda com o conteúdo. Essa forma de aprendizado é essencial em áreas como Ciências e Engenharia, onde a aplicação prática de teorias é fundamental para a formação de um profissional competente. De acordo com Kolb (1984), o ciclo da aprendizagem experiencial, que inclui a concretização, a observação reflexiva, a abstração e a experimentação ativa, permite que os alunos internalizem o conhecimento de maneira mais significativa, resultando em um aprendizado mais duradouro.

Além disso, as práticas experimentais estimulam a motivação dos alunos e seu engajamento no processo educativo. A pesquisa de Hattie e Donoghue (2016) demonstra que a aprendizagem ativa, promovida por atividades experimentais, tem um efeito significativo sobre o desempenho acadêmico. Os alunos que participam de experiências práticas desenvolvem um interesse maior pela matéria, uma vez que conseguem ver a relevância do que estão aprendendo em situações do cotidiano. Essa conexão entre teoria e prática é corroborada por diversos autores, como Dewey (1938), que defende que a educação deve ser um processo ativo e interativo, em que os estudantes se tornem participantes ativos da sua aprendizagem.

A implementação de práticas experimentais também favorece o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas nos alunos. De acordo com o trabalho de Tsai (2004), a realização de experimentos estimula o pensamento

crítico, pois os alunos são desafiados a formular hipóteses, testar ideias e avaliar resultados. Esse processo não apenas aprimora o entendimento dos conceitos, mas também desenvolve competências essenciais para a resolução de problemas. A análise e interpretação de dados obtidos em experimentos, conforme enfatizado por Lederman et al. (2014), são habilidades que vão além do conteúdo curricular e são fundamentais em qualquer área de atuação profissional.

Outro aspecto relevante a ser considerado é a inclusão das práticas experimentais como um meio de promover a aprendizagem colaborativa. Vários estudos, como o de Johnson e Johnson (1994), apontam que o trabalho em grupo durante atividades experimentais não apenas reforça o conhecimento individual, mas também desenvolve habilidades sociais, como comunicação e colaboração. Essa interação entre os alunos cria um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, onde todos se beneficiam do compartilhamento de ideias e da construção coletiva do conhecimento. Assim, as práticas experimentais contribuem para um aprendizado mais holístico, integrando diferentes dimensões do desenvolvimento humano.

Por fim, as práticas experimentais têm demonstrado ser eficazes na formação de cidadãos críticos e conscientes. O trabalho de Carvalho (2008) ressalta que, ao envolver os alunos em atividades práticas que questionam a realidade e os fenômenos do mundo à sua volta, é possível formar indivíduos mais reflexivos e engajados com questões sociais e ambientais. A educação científica, quando aliada a práticas experimentais, não se limita ao ensino de conceitos, mas busca também desenvolver uma consciência crítica em relação ao mundo contemporâneo. Portanto, o impacto das práticas experimentais no aprendizado é multifacetado, englobando aspectos cognitivos, emocionais e sociais, e mostrando-se essencial para a formação integral do aluno no contexto educacional atual.

Sugestões de experiências para o ensino de ciências

O ensino de ciências tem ganhado destaque nos currículos escolares, uma vez que a compreensão de conceitos científicos é fundamental para a formação de cidadãos críticos e capazes de atuar em uma sociedade cada vez

mais tecnológica e complexa. A adoção de experiências práticas no ensino de ciências é uma estratégia pedagógica eficaz que estimula o interesse dos alunos e possibilita a aplicação de teorias em contextos concretos. Nesse sentido, uma experiência bastante eficaz para o ensino de ciências é a realização de experimentos simples, que podem ser feitos com materiais facilmente encontrados no cotidiano, como a fabricação de um vulcão de bicarbonato de sódio e vinagre. Esta atividade permite que os alunos observem reações químicas em tempo real e compreendam conceitos como reatividade e mudança de estados da matéria. De acordo com Ferreira (2008), experiências práticas, como a construção de vulcões, são essenciais para o desenvolvimento do raciocínio científico e a formulação de hipóteses. Além disso, essas atividades promovem o engajamento dos alunos e despertam a curiosidade sobre fenômenos naturais, favorecendo um aprendizado significativo.

Outra sugestão é a realização de experiências relacionadas à biodiversidade, como a coleta de amostras de solo em diferentes ambientes e a análise da presença de micro-organismos. Essa atividade, segundo Almeida et al. (2016), não apenas permite que os alunos estudem a importância dos micro-organismos para os ecossistemas, mas também os sensibiliza sobre a conservação do meio ambiente. A observação direta e a coleta de dados são etapas cruciais nesse processo, pois proporcionam aos alunos uma compreensão mais profunda dos conceitos de ecologia e interdependência das espécies. Ao trabalhar com amostras de solo, os alunos também desenvolvem habilidades de pesquisa e análise, sendo essa uma forma prática de aproximá-los dos métodos científicos utilizados na pesquisa ambiental.

Além das experiências com a biodiversidade, o estudo da física pode ser enriquecido por meio de atividades que abordem princípios como a gravidade e a força. Uma experiência interessante é a construção de um pé de elefante, que consiste em uma estrutura que demonstra a força da gravidade e a resistência dos materiais. Durante a realização dessa atividade, os alunos podem discutir conceitos como peso, massa e a influência da gravidade sobre os objetos. Segundo Souza e Ribeiro (2019), atividades práticas de construção não apenas facilitam a compreensão dos conceitos físicos, mas também incentivam a colaboração entre os alunos e o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas.

A química, por sua vez, pode ser explorada através de experiências de cromatografia, que permitem a separação de misturas de corantes utilizando papel filtro e solventes. Essa atividade é não apenas visualmente impressionante, mas também serve para introduzir conceitos importantes, como solubilidade e propriedades dos materiais. De acordo com Lima et al. (2015), a cromatografia é uma técnica que pode ser facilmente adaptada para o ambiente escolar e é eficaz para estimular o interesse dos alunos pela química, além de desenvolver suas habilidades de observação e análise. Através dessa experiência, os alunos são levados a refletir sobre as propriedades dos materiais e a forma como diferentes substâncias interagem entre si.

Por último, a utilização de tecnologias digitais, como simuladores e aplicativos educativos, pode complementar as experiências práticas no ensino de ciências. O uso de simulações de fenômenos naturais, como a erosão e a sedimentação, permite que os alunos explorem conceitos complexos de forma interativa e envolvente. Estudos indicam que o uso de tecnologias digitais no ensino de ciências pode aumentar a motivação dos alunos e melhorar sua compreensão dos conceitos abordados (Miller, 2020). Essa abordagem combinada entre experiências práticas e tecnologia é fundamental para criar um ambiente de aprendizado que favoreça o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para o século XXI.

Portanto, as sugestões de experiências para o ensino de ciências abrangem uma variedade de atividades práticas que incentivam a curiosidade, a observação e a investigação. Essas experiências proporcionam aos alunos uma compreensão mais profunda dos conceitos científicos, estimulando o pensamento crítico e a aplicação do conhecimento em contextos reais, além de prepará-los para os desafios futuros.

Benefícios do aprendizado ativo em ciências

O aprendizado ativo em ciências tem se tornado uma abordagem pedagógica cada vez mais valorizada, refletindo uma mudança significativa na forma como o conhecimento é transmitido e assimilado. Essa metodologia envolve os alunos de maneira mais intensa no processo de aprendizagem, promovendo um engajamento que vai além da simples recepção de informações.

De acordo com Bonwell e Eison (1991), o aprendizado ativo é caracterizado por técnicas que incentivam os estudantes a serem protagonistas em sua própria formação, permitindo que eles participem ativamente da construção do conhecimento. Esse tipo de abordagem é especialmente eficaz em ciências, onde a experimentação e a observação são fundamentais para a compreensão de conceitos complexos. Em um ambiente de aprendizado ativo, os alunos têm a oportunidade de interagir com o conteúdo de forma prática, realizando experimentos e pesquisas que solidificam sua compreensão teórica.

Os benefícios do aprendizado ativo em ciências são evidentes no desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas. Segundo Michael (2006), o envolvimento ativo em atividades científicas estimula o pensamento crítico, pois os alunos são levados a formular hipóteses, conduzir experimentos e analisar resultados. Essas práticas não apenas ajudam os estudantes a entenderem os princípios científicos, mas também os capacitam a aplicar esse conhecimento em situações reais. O desenvolvimento de habilidades de investigação é essencial na formação de cientistas e cidadãos informados, pois permite que os alunos avaliem informações, façam inferências e tomem decisões fundamentadas. Assim, o aprendizado ativo não se limita à aquisição de conteúdo, mas também promove a capacidade de pensar de maneira independente e crítica.

Outro benefício significativo do aprendizado ativo em ciências é a promoção da colaboração entre os alunos. Em um ambiente de aprendizado ativo, as atividades frequentemente envolvem trabalho em grupo, onde os estudantes compartilham ideias, discutem conceitos e resolvem problemas coletivamente. Esta interação social é essencial para o desenvolvimento de habilidades de comunicação e cooperação. De acordo com Johnson e Johnson (1994), a aprendizagem colaborativa não só melhora a compreensão do conteúdo, mas também aumenta a motivação dos alunos, uma vez que eles se sentem parte de um processo coletivo. O trabalho em equipe em atividades científicas permite que os alunos aprendam uns com os outros, diversificando suas perspectivas e enriquecendo suas experiências de aprendizagem. Assim, o aprendizado ativo também contribui para a formação de um ambiente educacional mais inclusivo e engajador.

A utilização de tecnologias digitais também potencializa os benefícios do aprendizado ativo em ciências. Ferramentas como simuladores e softwares educativos oferecem aos alunos a oportunidade de explorar conceitos científicos de maneira interativa e visual. Por exemplo, simulações de reações químicas ou fenômenos físicos podem tornar o aprendizado mais acessível e compreensível, permitindo que os estudantes visualizem o que acontece em um nível molecular ou atômico. Segundo Hattie (2009), o uso de tecnologia na educação, quando combinado com metodologias ativas, pode resultar em um aumento significativo no desempenho acadêmico dos alunos. Essa interatividade não apenas facilita a compreensão dos conceitos, mas também motiva os alunos a se engajarem mais no processo de aprendizagem, promovendo uma maior autonomia.

Além disso, o aprendizado ativo em ciências contribui para a retenção de conhecimento a longo prazo. Pesquisas indicam que os alunos que participam de experiências de aprendizado ativo tendem a reter informações de maneira mais eficaz em comparação àqueles que são submetidos a métodos de ensino tradicionais, como palestras expositivas. De acordo com Freeman et al. (2014), práticas de aprendizado ativo, como discussões em grupo e resolução de problemas em classe, podem aumentar significativamente as taxas de retenção de conhecimento. Esse benefício é crucial em ciências, onde a construção de um entendimento sólido de conceitos fundamentais é essencial para o sucesso em tópicos mais avançados. A capacidade de lembrar e aplicar informações científicas de forma eficaz é uma competência vital para os alunos, especialmente em um mundo onde a ciência e a tecnologia desempenham papéis cada vez mais centrais.

Em síntese, o aprendizado ativo em ciências traz uma série de benefícios que vão além da simples aquisição de conhecimento. Ele promove o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas, incentiva a colaboração entre os alunos, potencializa o uso de tecnologias digitais e melhora a retenção de informações. Essas características tornam o aprendizado ativo uma abordagem pedagógica altamente eficaz, capaz de preparar os alunos não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para a vida em sociedade, onde a capacidade de pensar criticamente e trabalhar em equipe é essencial.

Considerações finais

As considerações finais sobre o ensino de ciências com práticas experimentais revelam a importância fundamental dessa abordagem pedagógica para a formação integral dos alunos. Ao longo da análise, foi possível observar que as práticas experimentais não apenas proporcionam um aprendizado significativo, mas também estimulam habilidades cruciais, como o pensamento crítico e a capacidade de trabalhar em equipe. A partir da reflexão sobre as experiências práticas, os alunos têm a oportunidade de conectar a teoria à realidade, desenvolvendo uma compreensão mais profunda dos conceitos científicos. Isso se traduz em uma aprendizagem mais duradoura e em um interesse genuíno pela ciência, que vai além das salas de aula.

A ênfase na aprendizagem ativa, em oposição aos métodos tradicionais de ensino, representa uma mudança significativa na educação científica. Essa mudança se justifica, pois o mundo contemporâneo exige cidadãos que não apenas possuam conhecimentos teóricos, mas que também saibam aplicá-los em situações reais. As práticas experimentais criam um ambiente dinâmico de aprendizagem, onde os alunos se tornam protagonistas de sua formação, explorando, questionando e construindo o conhecimento de forma colaborativa. Além disso, a utilização de tecnologias digitais complementa essas experiências, potencializando o engajamento e a motivação dos alunos.

Outro aspecto relevante a ser destacado é a contribuição das práticas experimentais para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Ao envolver os alunos em atividades que os levam a investigar fenômenos do cotidiano, esses jovens se tornam mais sensíveis às questões sociais e ambientais que cercam suas vidas. Essa conscientização é crucial em um mundo que enfrenta desafios globais, como as mudanças climáticas e a degradação ambiental. Portanto, o ensino de ciências, quando aliado a práticas experimentais, assume um papel fundamental na formação de uma sociedade mais justa e sustentável.

É igualmente importante ressaltar que a implementação efetiva de práticas experimentais no ensino de ciências requer a formação contínua dos educadores, que devem estar preparados para desenvolver e adaptar experiências que atendam às necessidades e interesses dos alunos. A colaboração entre educadores, instituições e a comunidade é essencial para

promover um ambiente de aprendizagem enriquecedor, onde as práticas experimentais possam prosperar.

Em suma, o ensino de ciências com práticas experimentais representa uma abordagem pedagógica que favorece a formação de alunos mais críticos, curiosos e engajados. Ao conectar a teoria à prática, desenvolver habilidades de investigação e promover a colaboração, essas experiências não apenas enriquecem o aprendizado, mas também preparam os alunos para enfrentar os desafios do século XXI de forma consciente e responsável. O impacto positivo das práticas experimentais no ensino de ciências é inegável e deve ser continuamente promovido e aprimorado, para que possamos cultivar uma geração de cidadãos informados e ativos na construção de um futuro melhor.

Referências

ALMEIDA, F. F. et al. (2016). Biodiversidade: uma abordagem didática em sala de aula. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência*, 12(2), 145-158.

BONWELL, C. C.; EISON, J. A. (1991). Active learning: creating excitement in the classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1.

CARVALHO, A. (2008). Educação e ciência: a formação de cidadãos críticos. São Paulo: Editora Moderna.

DEWEY, J. (1938). Experience and education. New York: Macmillan.

FERREIRA, A. (2008). Ensino de ciências: desafios e possibilidades. São Paulo: Editora Moderna.

FREEMAN, S. et al. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410-8415.

HATTIE, J. (2009). Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge.

HATTIE, J.; DONOGHUE, H. (2016). *Learning strategies: a synthesis and practical guide*. Cambridge: Cambridge University Press.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T. (1994). *Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning*. Boston: Allyn & Bacon.

KOLB, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

LEDERMAN, N. G. et al. (2014). Assessment of learning in science: the role of informal and formal assessments. *Journal of Research in Science Teaching*, 51(3), 337-355.

LIMA, R. F. et al. (2015). Cromatografia em papel: uma proposta de atividade prática no ensino de química. *Química Nova na Escola*, 37(2), 96-101.

MICHAEL, J. (2006). Where's the evidence that active learning works? *Advances in Physiology Education*, 30(4), 159-167.

MILLER, D. (2020). Technology in science education: enhancing student engagement and learning outcomes. *Journal of Science Education and Technology*, 29(3), 225-236.

SOUSA, J. M.; RIBEIRO, L. M. (2019). *Construindo conhecimento: práticas pedagógicas em física*. São Paulo: Editora do Brasil.

TSAI, C. (2004). Science education and student understanding of the nature of science. *International Journal of Science Education*, 26(2), 217-234.

O USO DO R.P.G. NO ENSINO DE HISTÓRIA

DAVID DA SILVA CORDEIRO

Resumo

O presente trabalho aborda a possibilidade de se usar o *Role-Playing Game*, o muito popular jogo de R.P.G., como ferramenta pedagógica para o ensino de História. Visando superar a resistência que os alunos possuem para estudar estruturas históricas que há tanto tempo deixaram de existir, as quais pouco ou nada tem a ver com suas vidas, propõe-se esse jogo de imersão, colaboração e interação, no qual os alunos poderão se aproximar dessas realidades, pelo menos de forma imaginativa, assim, terão maior facilidade de se apropriar de diversos conceitos comumente abordados nas aulas de História. Antes de tratar do assunto em si, fazemos uma reflexão sobre as dificuldades atuais encontradas no ensino de História e colhemos algumas sugestões dadas por alguns estudiosos da área. A problemática apresentada, além de ilustrar bem as dificuldades encontradas, torna pertinente a busca por alternativas capazes de superá-las. Nesse sentido, o RPG aparece como caminho.

Palavras-chave: História; didática; R.P.G

Introdução

Faz-se necessário, então, vencer essa barreira do desinteresse. Como isso é possível? Eis a pergunta que permanece. Para ajudar a descobrir um caminho, este trabalho se orienta a pesquisar a pertinência do uso do jogo de R.P.G. (*Role-Playing Game*) como instrumento pedagógico. Suas características que colaboram com a cooperação entre os jogadores, com a interpretação e análise de situações e contextos e com a imersão em mundos imaginários podem facilitar a aproximação dos alunos da Educação Básica com os temas e assuntos tratados nas aulas de História.

A primeira parte do trabalho, contudo, faz um levantamento das atuais dificuldades encontradas pelos professores de História e das sugestões de possibilidades para superá-las. É dentro dessa problemática que o RPG se apresenta como alternativa. Embora não seja o único instrumento, essa ferramenta lúdica pode ter a sua parcela de contribuição.

Nos outros capítulos se investiga a criação do jogo de RPG, suas principais características, sua pertinência na educação de forma geral e a possibilidade de aplicá-lo nas aulas de História. Ademais, apresenta-se uma sugestão de aplicabilidade no ensino do período medieval, apenas como ilustração prática.

Role-Playing Game: imersão e cooperação

Breve história do jogo

O Role-Playing Game, ou simplesmente R.P.G., é um jogo de cooperação, no qual a imaginação e a narrativa são os pontos fortes. Como qualquer jogo, possui regras que precisam ser aplicadas e quando o jogador quer realizar alguma ação, não raro, é necessário rolar um ou mais dados. O primeiro jogo R.P.G da História foi *Dungeons and Dragons* (traduzido livremente por “Calabouços e Dragões”, criado e lançado na primeira metade dos anos 1970.

Dungeons and Dragons, geralmente abreviado por D&D, não é apenas o R.P.G primordial ele também é o mais famoso e mais jogado dentre esses jogos, após a sua publicação, tornou-se um sucesso avassalador nos Estados Unidos da América e logo se espalhou por todo o mundo. Foi concebido quando “Gary Gygax e Dave Arneson realizaram a transição dos *war games* (jogos de estratégia) para um jogo interativo, com ações de limitadas apenas pela imaginação do jogador que, ao invés de controlar exércitos, controlaria somente um personagem” (VASQUES, 2008).

Os criadores se inspiraram fortemente no universo da Terra-Média, criado pelo escritor britânico J.R.R. Tolkien, portanto, o jogo se ambienta num mundo de fantasia medieval, com a presença de criaturas mitológicas e seres fantásticos. Atualmente D&D já está na sua quinta edição e possui fãs de todas as idades

pelo mundo inteiro. Nos anos 1980 o desenho animado “Caverna do Dragão”¹ ajudou a popularizar ainda mais o jogo e atualmente existe o muito famoso seriado *Strange Things*, o qual utiliza, além do sentimento nostálgico da década de 80, vários elementos de D&D. Geralmente os fãs desse R.P.G. têm o primeiro contato com ele no período de sua adolescência.

Depois de D&D muitos outros jogos de R.P.G. foram desenvolvidos. Existem aqueles que são mais fantasiosos e aqueles mais relacionados ao mundo real, existem os de terror, os futuristas, aqueles que se passam na época vitoriana, aqueles que envolvem super-heróis, aqueles que ganham vida num mundo pós apocalíptico e aqueles que recorrem a elementos religiosos. Cada um deles possui seus próprios sistemas, estruturas e regras; cada um deles tem os atrativos que lhe são peculiares. Porém, todos eles têm elementos básicos em comum: o forte apelo à imaginação, a narrativa, a interação, a cooperação e o uso de dados. Por essa razão, o

R.P.G. possui uma potencialidade muito grande para que seja usado nas atividades educacionais.

É possível usar o R.P.G. em sala de aula? Isso é pertinente?

Já existem alguns estudos no sentido de usar o RPG como instrumento pedagógico em sala de aula. Neste trabalho usamos algumas dissertações de mestrado e alguns artigos acadêmicos que acenam a essa possibilidade. Alguns deles, inclusive são específicos sobre o uso do jogo nas aulas de história. Comenta-se acerca da pertinência do jogo e de algumas de suas características mais positivas. O RPG, segundo Cardoso (2008), tem algumas peculiaridades que o tornam muito pertinentes ao ofício pedagógico, são eles: socialização; cooperação; criatividade; interatividade e interdisciplinaridade. Vasques (2008) acrescenta que o RPG é uma construção contínua em que cada jogador toma parte do processo criativo e tem liberdade para fazê-lo. Essa característica distintiva foi uma das motivações para a criação de D&D, como se pode constatar no prefácio da quinta edição:

Era uma vez, há muito tempo, em um reino chamado meio oeste dos Estados Unidos da América – mais especificamente, nos estados de Minnesota e Wisconsin – um grupo de amigos que se reuniu e mudou para sempre a história dos jogos.

Não que fosse essa a intenção desde o início. Na verdade, eles já estavam cansados de apenas ler histórias de mundos de magia, monstros e aventura. Eles queriam fazer parte desses mundos. Assim, inventaram DUNGEONS & DRAGONS, dando início a uma verdadeira revolução no mundo dos jogos, que continua até os dias de hoje [...]. (MEARLS e CRAWFORD, 2019, p. 2).

Ou seja, o jogo proporciona um tipo de imersão na estória que é contada. Dessa maneira, se usado em sala de aula, o RPG servirá como forma de o aluno obter um contato maior com o tema estudado. Como visto no primeiro capítulo, a falta do senso de pertencimento por parte dos estudantes é uma das dificuldades que os educadores encontram atualmente para tornar as disciplinas “pertinentes” aos seus alunos. Então, por sua característica de imersão, a qual colabora com esse senso de pertencimento, o RPG pode ser um instrumento pedagógico bastante eficiente.

Além disso, diferente de outros jogos, o RPG não é um jogo de competição, é um jogo de colaboração, no qual todos os participantes interagem e se ajudam para atingir um mesmo objetivo, essa característica contribui com o trabalho em equipe. Usando o D&D novamente como exemplo: existem diferentes raças e classes no jogo, cada uma possui atributos próprios que tornam os personagens mais adeptos para essa ou aquela tarefa. Durante o jogo, os participantes devem por suas peculiaridades a serviço do grupo para passar pelos diferentes desafios que se apresentam. Tal mecânica faz com que os jogadores valorizem as diferenças de cada um dos integrantes do grupo e os faz perceber que cada um pode usar seus diferentes talentos para se alcançar o bem comum.

RPG: entre a fantasia e a realidade

Uma característica comum a boa parte dos jogos de RPG é o uso de elementos de fantasia. Com efeito, o primeiro dos jogos, o D&D, utilizava-se de vários elementos retirados do universo criado pelo escritor britânico J.R.R. Tolkien (criador de “O Senhor dos Anéis”). Na sequência, muitos outros jogos fizeram uso de elementos fantásticos.

Embora não seja regra utilizar esses elementos de fantasia (existem jogos que se ambientam em mundos realistas), ficam as perguntas: 1- como um jogo de imersão fantástica pode contribuir para a análise do mundo real? 2- Utilizar a fantasia não poderia levar a um escapismo do mundo concreto e causar a alienação?

São questões muito pertinentes e que precisam ser esclarecidas, uma vez que se propõe o RPG como instrumento pedagógico e, portanto, em última instância, de emancipação das consciências dos alunos.

A fantasia pertence ao campo imaginário das pessoas e não necessariamente é a manifestação de um desejo de fuga do mundo real. Ao contrário, os mitos, as lendas, a fantasia pode ser a projeção de elementos reais, mais ainda, pode ser a expressão mais autêntica daquilo que o ser humano traz em seu âmago (JÜNG, 2014). Os mitos, a fantasia se ancora neles, são modos com que a humanidade sempre transmitiu ensinamentos morais e éticos, além de simbolizarem as mais profundas questões filosóficas, como a vida, a morte, a tristeza e a felicidade (FRITSCH, v.11, n.1, 2014).

Fritsch (2014), estudando uso do mito e da linguagem fantástica na literatura, aponta para a possibilidade desses elementos servirem como limiares de passagem de uma fase a outra do desenvolvimento humano. Eles serviriam como substitutivos para os ritos de passagem, tão comuns em sociedades mais antigas.

Portanto, utilizada de maneira correta e crítica, a linguagem fantástica dos RPG's, longe de serem motivo de alienação, pode ajudar os alunos a compreender melhor o mundo concreto no qual vivem.

O R.P.G. como instrumento do ensino de História

Vivendo em realidades que não mais existem

No primeiro capítulo se apontou para a problemática de apresentar aos alunos realidades e elementos da História que não mais dizem respeito ao tempo no qual eles vivem. São estruturas, mentalidades, instituições e organizações

sociais que, além de terem desaparecido a muito tempo, não possuem paralelos nos dias atuais. Não obstante a isso, ninguém pode afirmar que o estudo dessas realidades seja irrelevante ou desnecessário. Ora, elas integraram o processo histórico e em muito explicam as estruturas contemporâneas, seja por continuidades ou rupturas. Como entender completamente a opção que os Estados modernos fizeram pela laicidade, se não se compreende que na Idade Média a junção entre Estado e Igreja marcou a organização da sociedade?

Nesse sentido, o uso do RPG e a imersão que ele possibilita pode contribuir para que os alunos se “aproximem” dessas realidades e se apropriem delas (PESSOTTI, 2018). Falando de outro modo: o RPG proporciona aos alunos que eles possam “viver” e “visitar” tempos passados, compreendendo a organização das sociedades antigas e os elementos econômicos, sociais e culturais que as compunham. “Afim o uso do jogo em sala de aula é uma maneira do aluno experimentar a realidade histórica se colocando não apenas como observador, mas podendo por meio da imaginação se tornar um participante ativo (WALECKI e BRUNELLO, 2017, p. 3066).

Como aplicar o RPG nas aulas de história?

Embora possa ser utilizado para abordar qualquer período histórico, pensamos que o RPG é mais apropriado para emular temporalidades mais distantes, como as Idades Modernas e Média. O jogo pode se apresentar como uma ferramenta oportuna para que o aluno se aproprie de conceitos próprios desses períodos. Através do jogo, o aluno pode viver um espartano na Guerra do Péloponeso, um legionário romano na conquista do Egito, um cavaleiro templário defendendo os peregrinos ou um comerciante genovês viajando para o Extremo Oriente.

Para isso é necessário que o professor utilize um conjunto de regras básicas, as quais possam ser aplicadas a qualquer um desses períodos. Essas regras dizem respeito principalmente à criação dos personagens e como esses personagens devem agir. É importante que o aluno (que dá vida ao personagem

criado) tenha a ideia de que deve agir como agiria uma pessoa no período abordado. Por exemplo, para se comunicar, um druida celta do século III a.C. não poderá utilizar o *WhatsApp*, precisará usar cartas ou bilhetes. Mas utilizariam esses instrumentos como, se não possuíam uma escrita tal como conhecemos?

No fim das contas, criar um conjunto de regras desde o princípio pode se apresentar como um trabalho imenso. Portanto, no começo o professor pode utilizar sistemas de jogo já existentes e fazer, caso pense oportuno, algumas adaptações.

Para efeito de ilustração, usaremos o sistema de D&D 5ª edição como exemplo de aplicação e o período medieval como objeto de estudo. Antes de mais nada, é preciso definir se o mundo no qual a estória se desenrolará será um mundo realista ou um fantástico. Como os elementos que se procura estudar serão o feudalismo, as relações vassalo/senhor, servo/proprietário e laicato/clero a manifestação de criaturas mitológicas e de magias não interferirão negativamente, pelo contrário, poderão ser atrativos para a atenção dos alunos.

Antes de apresentar o jogo, o professor deve fazer a contextualização do período no qual ele se ambientará. Sendo assim, deverá apresentar a organização social, como no exemplo usaremos a Idade Média, é preciso apresentar o feudalismo como organização social e econômica; faz-se necessário demonstrar como a vida no campo era muito mais importante que a vida urbana; apresentar o clero como grande responsável pela mentalidade que subjazia o período e a autoridade política que detinha; falar sobre o ideal cavaleiresco e como ele podia estar distante da realidade concreta; mencionar o amor cortes, a veneração pelas donzelas e a valorização dos feitos heroicos.

Depois dessa contextualização, o professor pode, em outra aula, apresentar o jogo e começar com a separação do grupo e das funções. De fato, torna-se impraticável jogar em um grupo composto por mais de dez integrantes, por isso a necessidade de dividir a sala em grupos menores, nos quais um dos alunos desempenhará a função de mestre (aquele que narrará a estória e aplicará as regras de interação e combates) e os outros serão os “aventureiros”. Esses últimos devem criar os personagens jogáveis escolhendo entre as raças e as

classes oferecidas pelo sistema de jogo. As regras mais básicas devem ser explicadas pelo professor, preparando os alunos para aquilo que virá, ou seja, o jogo propriamente dito.

Lemke (2005) e Muniz (2002) apontam o RPG como um resgate ao ato de contar histórias e que, diferentemente daquelas veiculadas de forma massificada, o RPG conta uma história interativa. Os jogadores participantes – mestres e personagens – constroem juntos tais histórias. [...] Essa é uma característica fundamental segundo o prisma de Adorno (2006), uma vez que a interação entre os jogadores demanda diálogo e reflexão, propiciando um âmbito formativo (TEODORO, 2010, p. 86).

Na sequência, com os grupos formados e separados, os alunos finalmente jogarão e vão interagir, levando em conta as regras, entre as quais está a de agir e se comportar como se fossem o personagem, imerso no seu tempo e respeitando as estruturas sociais que constituem seu mundo. Desse modo, o aluno deverá obedecer seu senhor ou sofrer as consequências de ser um foradalei renegado, caso seja um vassalo; de reunir os vassalos e combater o inimigo invasor que ameaça o reino, caso seja um nobre; caso seja um clérigo, deverá propagar a sua doutrina e caçar “feiticeiros” e “hereges”; se, pelo contrário, for um feiticeiro, deverá usar todas suas habilidades para fugir das “Inquisições” que se manifestarem. Como visto, inúmeras são as possibilidades. O professor ficará disponível para dirimir as dúvidas que apareçam e para ajudar os diversos grupos a aplicar as regras. Depois disso, a turma pode elaborar um relatório analisando e avaliando a experiência.

Avaliação do jogo e da apropriação dos alunos

Por fim, faz-se necessário avaliar se houve de fato apreensão pelos alunos do assunto abordado durante o jogo. Essa avaliação poderá ser feita pelo relato dos próprios alunos sobre suas experiências ou através de uma atividade em que seja questionados os conceitos trabalhados. Nesse momento é oportuno retomar os conceitos com a finalidade de que sejam fixados e apropriados pelos alunos. Agora, quando houver a explicação da matéria e dos temas próprios da sociedade medieval (usada no exemplo) os alunos terão maior proximidade e estarão situados, pois terão aprendido por sua própria “experiência” já que foram “transportados” para dentro de uma narrativa em que esses elementos

se faziam presentes.

Como foi citado, o RPG pode ser utilizado como ferramenta para tratar de outras temporalidades, usamos a Idade Média apenas como exemplo, também porque o sistema de D&D se ambienta num mundo de fantasia medieval. Todavia, esse jogo tem a característica de ser facilmente adaptado, desde que se mantenha a dinâmica básica de regras. Pessotti, por exemplo, usou o jogo numa experiência no ensino do tema dos povos indígenas e relata assim os resultados:

Quanto a prática de RPG em ambiente escolar, o experimento foi satisfatório, aparentemente os estudantes gostaram muito, o que veio a ser confirmado, posteriormente, nas respostas dadas no questionário, pois, todos consideraram a prática de RPG como algo relevante. Já referente a forma de pensar o indígena, foram observadas algumas mudanças, no geral, mudanças quanto a cultura e o direito destes possuírem um espaço físico de qualidade; aparentemente, o que mais lhes chamou a atenção foram as lendas, o modo de verem a vida, a relação com o ambiente e, sobretudo, a natureza guerreira desses povos (PESSOTTI, 2018, p. 71).

Outras experiências foram relatadas por boa parte dos autores que tratam do tema e que foram consultados. Eles apontam para a pertinência de se usar o RPG e outras ferramentas lúdicas como instrumento pedagógico facilitando, assim, a interação dos alunos e, por consequência, a sua aprendizagem.

Sequência didática

Aula 1:

a) Conteúdo

As estruturas da sociedade Medieval: feudalismo; hierarquia social; tratado de vassalagem, organização rural.

b) Objetivos

Apropriar-se dos conceitos que permeavam a sociedade da Idade Média; Analisar a interação social e a sua estrutura estamental;

Conhecer os elementos constituintes da mentalidade medieval.

c) Recursos

Mapas; livros didáticos; projetor; computador; aparelho de som.

d) Etapas da aula

Apresentação dos temas da aula; apresentação de imagens do período; explicação da organização de um feudo e da organização social, apresentação de elementos culturais, como os jograis e a música medieval.

e) Introdução ao tema

Na introdução haverá a motivação para que os alunos digam o que sabem sobre o período medieval e sobre a estrutura de sua sociedade. Far-se-á a comparação da sociedade atual com a da Idade Média, sobre a diferença do predomínio da vida urbana moderna e da vida majoritariamente rural do medievo.

f) Desenvolvimento da aula

A aula transcorrerá com a apresentação de material de *Power-Point* produzido antecipadamente, no qual se fará presente várias imagens de época e contemporâneas que tratem do período estudado. Abordar-se-á o predomínio da religião católica; a autoridade do clero; as guerras constantes entre os diferentes feudos; os festivais e os torneios e o ideal cavaleiresco. Também se apresentará alguns elementos culturais da época, como os jograis e os autos, as ferramentas de trabalho e de guerra e algumas músicas, como o canto gregoriano e o gênero medieval de música.

g) Atividades para os estudantes

Como atividade será feito um pequeno questionário com no máximo três perguntas, dando ao aluno a possibilidade de anotar os principais conceitos trabalhados.

h) Avaliação

A avaliação se dará pela participação dos alunos e pela elaboração do questionário.

i) Fontes/ Referências

DEMURGER, A. **Os Cavaleiros de Cristo**: as ordens militares na Idade Média (sécs. XI-XVI). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

LE GOFF, J. **A civilização do Ocidente medieval**. Petrópolis: Vozes, 2016.

PERNOUD, R. **Idade Média**: o que não nos ensinaram. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1994. PERNOUD, R. **A Idade Média contada aos meus sobrinhos**. Niterói: Permanência, 2005.

Aula 2:

a) Conteúdo

O jogo de RPG e sua aplicação com o contexto da Idade Média.

b) Objetivos

Compreender as regras básicas do jogo e a dinâmica

do jogo; Dividir os grupos e as tarefas;

Criar os personagens jogáveis e os inserir na estória.

c) Recursos

Livros de regras, fichas de personagens, projetor, computador e lousa.

d) Etapas da aula

Apresentação do RPG, de suas regras e funcionamento; separação dos grupos e das tarefas; criação dos personagens mediante a observação das regras.

e) Introdução ao tema

No início da aula se fará a apresentação do jogo através do recurso de projeção de Power-Point, se possível, mostraremos alguns vídeos que tratem do jogo e de algumas imagens relacionadas a ele.

f) Desenvolvimento da aula

Depois que o jogo for introduzido, explicar-se-á as suas regras e o seu funcionamento, a importância do mestre como árbitro delas e narrador da estória. Feito isso, será necessário dividir a turma em grupos de no máximo

seis alunos e determinar qual deles fará o papel do mestre da mesa. Terminada essa etapa, então aqueles que serão jogadores deverão criar seus personagens, através do preenchimento da ficha de jogador. O mestre, por sua vez, deverá elaborar um pequeno roteiro da narrativa que utilizará.

g) Atividades para os estudantes

A atividade será a elaboração da ficha do jogador e a criação do personagem.

h) Avaliação

Os alunos serão avaliados pelo desenvolvimento de seus personagens, no caso dos jogadores, e do roteiro, no caso do mestre da mesa.

i) Fontes/ Referências

MEARLS, M.; CRAWFORD, J. **Player's Handbook**: livro do jogador - edição em português. São Paulo: Galápagos, 2019.

PESSOTTI, V. B. **O uso do RPG como ferramenta de ensino de História**. 2018. 95 f. Dissertação (mestrado em docência e gestão da educação) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa. Porto. 2018.

Aula 3

a) Conteúdo

Aplicação do jogo de RPG em sala de aula e seu uso como ferramenta para o ensino de História.

b) Objetivos

Aplicar os conceitos aprendidos nas aulas

anteriores; Interagir e cooperar com os colegas

através do jogo.

c) Recursos

Livros de regras, fichas de personagens, lápis, borrachas e dados diversos.

d) Etapas da aula

Arranjo dos grupos; organização do material necessário e desenvolvimento da narrativa.

e) Introdução ao tema

No começo da aula o professor motiva a turma a se organizarem nos grupos previamente definidos e dá as últimas instruções para que os grupos possam desenvolver a atividade por si mesmos.

f) Desenvolvimento da aula

A aula se desenrolará com cada grupo jogando através da narrativa apresentada por cada um dos mestres de mesa. Os alunos deverão observar que os seus personagens agem de acordo com o contexto histórico e social em que vivem, ou seja, um mundo medieval (realista ou fantástico, fica a critério de cada grupo). Para saber se as ações dos personagens são ou não bem sucedidas, os alunos devem jogar o dado de vinte lados.

g) Atividades para os estudantes

A atividade consiste justamente na participação do aluno na sessão de RPG que se desenrolará nessa aula.

h) Avaliação

Será através da participação, do interesse e da interação que os alunos serão avaliados.

i) Fontes/ Referências

MEARLS, M.; CRAWFORD, J. **Player's Handbook**: livro do jogador - edição em português. São Paulo: Galápagos, 2019.

PESSOTTI, V. B. **O uso do RPG como ferramenta de ensino de História**. 2018. 95 f. Dissertação (mestrado em docência e gestão da educação) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa. Porto. 2018.

Considerações finais

O RPG pode ser uma ferramenta oportuna, pois possibilita que os jovens se aproximem dos temas estudados, não apenas como observadores, mas como

participantes e artífices. De fato, todos são agentes determinantes no processo histórico, ainda que, por vezes, a contribuição de cada indivíduo pareça imperceptível, todos estão transformando a realidade. As atividades lúdicas promovidas pelo jogo de RPG podem contribuir para essa tomada de consciência.

Além de contribuir com o ensino de História, o jogo ajuda no crescimento da interação social, na cooperação entre os colegas e no incremento da criatividade e do protagonismo dos jovens. Portanto, trata-se de ferramenta cheia de vantagens, a qual sem dúvidas é muito pertinente em sala de aula.

Referências Bibliográficas:

ANDRADE, W. L. D.; NOGUEIRA, W. S. Ensino de História e novas abordagens. **Multi- Science Journal**, v. 1, n 5. pp. 63-65 2016. Disponível em:

<<https://www.ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/multiscience/article/view/345>>. Acesso em: 15 out 2020.

BOULOS JÚNIOR, A. **História sociedade & cidadania: 6º ano, ensino fundamental**. 4. ed. ed. São Paulo: FTD, 2018. (manual do professor).

CARDOSO, E. T. **Motivação escolar e o lúdico: o jogo RPG como estratégia pedagógica para o ensino de História**. 2008. 141 f. Dissertação (mestrado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas. Campinas. 2008.

FRITSCH, V. H. Atravessando limiares: simbologias de passagem no romance de fantasia [online]. **Recorte**, v.11, n.1, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/view/798>>.

JÜNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. 11ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MEARLS, M.; CRAWFORD, J. **Player's Handbook: livro do jogador - edição em português**. São Paulo: Galápagos, 2019.

PEDRERO-SÁNCHEZ, M. G. **História da Idade Média: textos e textemunhas**. São Paulo: UNESP, 2000.

PERNOUD, R. **A Idade Média contada aos meus sobrinhos**. Niterói: Permanência, 2005.

PESSOTTI, V. B. **O uso do RPG como ferramenta de ensino de História**. 2018. 95 f. Dissertação (mestrado em docência e gestão da educação) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa. Porto. 2018.

PINSKY, J.; PINSKY, C. B. O que e como ensinar: por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, L. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6 ed. ed. São Paulo: Contexto, 2020. p. 17-36.

TEODORO, H. D. S. **O RPG na educação: novas oportunidades de construção de conhecimento**. 2010, 95f. Monografia (Licenciatura plena em ciências biológicas) - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo. 2010.

VASQUES, R. C. **As potencialidades do RPG (Role Playing Game) na educação escolar**. 2008. 180 f. Dissertação (mestrado em Educação Escolar) - Departamento de Didática, Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, da Faculdade de Ciências e Letras, UNESP. Araraquara. 2008.

WALECKI, J. G.; BRUNELO, L. A utilização do RPG no ensino de História- Problematizações e possibilidades de estudo: CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DA UEM, VIII, Maringá: UEM. **Anais Eletrônicos**, 9-11 outubro 2017. Disponível em: <<http://www.cih.uem.br/anais/2017/trabalhos/3516.pdf>>.

INTERDISCIPLINARIDADE E ENSINO POR PROJETOS

DILMA COSTA ROZANTE

Resumo

O presente artigo aborda a interseção entre interdisciplinaridade e ensino por projetos, destacando a importância dessas metodologias para a formação integral dos alunos no contexto educacional contemporâneo. A interdisciplinaridade permite a articulação de diferentes áreas do conhecimento, promovendo uma compreensão holística e significativa do saber, enquanto o ensino por projetos engaja os alunos em experiências práticas, desenvolvendo habilidades essenciais como pensamento crítico, colaboração e resolução de problemas. Ao explorar como essas abordagens podem ser implementadas nas práticas educativas, o artigo analisa seus benefícios e desafios, propondo reflexões sobre a necessidade de uma educação que prepare os alunos para os desafios do século XXI. A pesquisa evidenciou que a integração entre essas metodologias não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também transforma o ambiente escolar em um espaço colaborativo e dinâmico.

Palavras-chave: interdisciplinaridade, ensino por projetos, formação integral, habilidades socioemocionais, educação contemporânea.

Introdução

A educação contemporânea enfrenta desafios significativos, exigindo novas abordagens que se afastem de métodos tradicionais e que promovam uma formação integral e contextualizada dos alunos. Neste cenário, a interdisciplinaridade e o ensino por projetos emergem como metodologias inovadoras e eficazes, capazes de transformar a prática pedagógica e o ambiente escolar. A interdisciplinaridade, entendida como a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, permite que os alunos conectem saberes de forma holística, favorecendo uma compreensão mais ampla e significativa do

mundo ao seu redor. Essa abordagem não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também estimula o desenvolvimento de competências essenciais, como pensamento crítico, resolução de problemas e trabalho em equipe, habilidades cada vez mais valorizadas no mercado de trabalho e na convivência social.

O ensino por projetos, por sua vez, proporciona um espaço de aprendizagem ativo, onde os alunos são protagonistas de seu processo educativo. Ao se envolverem em projetos que desafiem suas habilidades e curiosidades, os estudantes têm a oportunidade de aplicar o conhecimento adquirido em sala de aula a situações reais, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada. Essa metodologia incentiva a pesquisa, a experimentação e a reflexão, permitindo que os alunos desenvolvam não apenas competências cognitivas, mas também habilidades socioemocionais, fundamentais para sua formação integral. Além disso, o ensino por projetos favorece a colaboração entre alunos e professores, promovendo um ambiente escolar mais dinâmico e participativo.

Neste contexto, a inter-relação entre interdisciplinaridade e ensino por projetos se torna essencial para a construção de uma educação que prepare os alunos para os desafios do século XXI. A busca por soluções inovadoras para problemas complexos requer uma formação que transcenda os limites disciplinares, integrando diferentes áreas do conhecimento e promovendo uma visão crítica e reflexiva. As Diretrizes Curriculares Nacionais, por exemplo, reconhecem a importância da interdisciplinaridade como um elemento fundamental para a formação de cidadãos críticos e participativos, capazes de atuar de maneira consciente e responsável em uma sociedade em constante transformação.

Dessa forma, a proposta deste trabalho é explorar a interseção entre interdisciplinaridade e ensino por projetos, analisando como essas abordagens podem ser implementadas nas práticas educativas e quais benefícios podem trazer para o processo de ensino-aprendizagem. A reflexão sobre essas metodologias nos leva a considerar a importância de uma educação que não se restrinja à mera transmissão de conteúdos, mas que promova a construção do conhecimento de forma integrada e contextualizada, preparando os alunos para se tornarem cidadãos críticos, criativos e capacitados a enfrentar os desafios do

mundo contemporâneo. A pesquisa neste campo é fundamental para compreender as potencialidades e os limites dessas abordagens, bem como para subsidiar a formação de educadores e a construção de práticas pedagógicas que atendam às necessidades e anseios da sociedade atual.

Benefícios do ensino interdisciplinar

O ensino interdisciplinar tem se mostrado uma abordagem eficaz para o desenvolvimento integral do aluno, promovendo uma compreensão mais abrangente e contextualizada do conhecimento. Essa metodologia permite que os estudantes conectem diferentes áreas do saber, facilitando a aprendizagem e estimulando o pensamento crítico. De acordo com a literatura, a interdisciplinaridade favorece a construção de competências que vão além do conteúdo curricular, preparando os alunos para os desafios do mundo contemporâneo. No contexto da educação brasileira, o Ministério da Educação (MEC) reconhece a importância da interdisciplinaridade como um elemento essencial para a formação de um cidadão crítico e participativo, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013).

Além de enriquecer o processo de aprendizagem, o ensino interdisciplinar incentiva a colaboração entre professores de diferentes disciplinas, resultando em um ambiente escolar mais dinâmico e inovador. Essa interação propicia a troca de experiências e saberes, o que contribui para uma formação docente mais integrada e contextualizada. Estudos indicam que essa colaboração não apenas beneficia o desenvolvimento profissional dos educadores, mas também impacta positivamente o aprendizado dos alunos (FURTADO; SANTOS, 2016). Nesse sentido, a criação de projetos interdisciplinares permite que os estudantes vejam a relevância do que estão aprendendo, ao relacionar conteúdos teóricos com situações práticas e do cotidiano.

Outro aspecto importante do ensino interdisciplinar é a promoção do engajamento dos alunos. Quando são apresentados a temas que envolvem diferentes disciplinas, os estudantes tendem a se sentir mais motivados e interessados, uma vez que conseguem perceber a aplicação do conhecimento em contextos reais. Isso se traduz em uma aprendizagem mais significativa, na qual os alunos se tornam protagonistas de seu processo educativo (TARDIF,

2010). A interdisciplinaridade também contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, uma vez que os alunos precisam trabalhar em equipe, respeitar diferentes pontos de vista e desenvolver empatia, habilidades essas que são fundamentais para a convivência em sociedade.

Ademais, a abordagem interdisciplinar favorece a formação de um pensamento holístico, permitindo que os alunos compreendam a complexidade dos fenômenos sociais e naturais. Essa visão integradora é fundamental para a formação de cidadãos conscientes e capazes de tomar decisões informadas em um mundo cada vez mais interconectado (NUNES, 2017). A capacidade de articular conhecimentos de diferentes áreas é uma habilidade valorizada no mercado de trabalho, o que torna a educação interdisciplinar não apenas um objetivo pedagógico, mas uma necessidade social e econômica.

Por fim, os benefícios do ensino interdisciplinar são amplamente reconhecidos na literatura acadêmica e prática educacional. Ao proporcionar uma formação mais completa e integrada, essa abordagem contribui para a formação de cidadãos críticos, criativos e aptos a enfrentar os desafios contemporâneos. Assim, a promoção da interdisciplinaridade nas escolas deve ser vista como um imperativo para a construção de um sistema educacional que atenda às demandas do século XXI, conforme evidenciado por autores como Ferreira e Oliveira (2018), que defendem a necessidade de repensar as práticas pedagógicas à luz da complexidade e interconexão dos saberes.

Planejamento e implementação de projetos integrados

O planejamento e a implementação de projetos integrados representam uma abordagem pedagógica que busca promover uma aprendizagem significativa e contextualizada, favorecendo a articulação de conhecimentos de diferentes áreas e a formação de competências essenciais para o século XXI. Esta metodologia não se limita a uma simples junção de conteúdos, mas envolve a construção de um ambiente educacional que valoriza a interdisciplinaridade e a colaboração entre os diversos agentes envolvidos no processo educativo. De acordo com Vygotsky (1998), a interação social e o contexto cultural são fundamentais para a formação do conhecimento, ressaltando a importância de ambientes de aprendizagem que estimulem o diálogo e a troca de saberes entre

alunos e professores. Portanto, o planejamento de projetos integrados deve considerar as especificidades de cada turma, as realidades sociais e culturais dos alunos, além dos objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar.

Um dos principais desafios na implementação de projetos integrados é a necessidade de uma formação contínua para os educadores. Para que os docentes consigam planejar e executar essas práticas de forma eficaz, é essencial que tenham acesso a capacitações que os preparem para atuar de maneira interdisciplinar, compreendendo as interconexões entre os diferentes saberes. Conforme aponta Pimenta e Lima (2016), a formação inicial e continuada dos professores deve ser repensada à luz das exigências contemporâneas, enfatizando a importância da reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e a construção de saberes coletivos. Nesse sentido, os projetos integrados também podem ser um espaço para o desenvolvimento profissional dos educadores, promovendo a colaboração entre eles e o compartilhamento de experiências que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem.

A implementação de projetos integrados deve seguir um planejamento cuidadoso, que contemple a definição de temas relevantes e que despertem o interesse dos alunos. A escolha do tema deve levar em consideração a realidade dos estudantes, suas curiosidades e necessidades, além de estar alinhada aos objetivos curriculares. Segundo Almeida e Carvalho (2017), um bom projeto integrado deve promover a problematização e o questionamento, incentivando os alunos a se tornarem protagonistas de sua aprendizagem, desenvolvendo a capacidade de investigar e propor soluções para questões do cotidiano. A articulação entre as disciplinas deve ser planejada de maneira que cada uma contribua para a construção de uma visão mais ampla sobre o tema escolhido, promovendo a conexão entre teoria e prática e favorecendo a aplicação dos conhecimentos em situações reais.

Além disso, a avaliação em projetos integrados deve ser compreendida de forma ampla, levando em consideração não apenas os resultados finais, mas também todo o processo de aprendizagem. A avaliação deve ser formativa e diagnóstica, permitindo que os educadores identifiquem as dificuldades e potencialidades dos alunos ao longo do projeto. Conforme destaca Luckesi (2011), a avaliação deve ser vista como uma ferramenta de apoio ao processo educativo, possibilitando o acompanhamento do desenvolvimento dos

estudantes e a reflexão sobre as práticas pedagógicas adotadas. Dessa forma, o planejamento e a implementação de projetos integrados não devem se restringir a momentos isolados, mas sim integrar-se à rotina escolar, promovendo uma cultura de aprendizagem contínua e colaborativa.

Em suma, o planejamento e a implementação de projetos integrados são fundamentais para a construção de uma educação mais significativa e contextualizada. Ao articular diferentes saberes e promover a colaboração entre alunos e professores, essa abordagem contribui para a formação de cidadãos críticos e criativos, capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. A formação contínua dos educadores, a escolha de temas relevantes e a avaliação formativa são elementos essenciais para o sucesso dessa metodologia, permitindo que a escola se torne um espaço de aprendizagem dinâmica e integrada, conforme evidenciado por autores como Freire (1996), que enfatizam a importância da educação como um ato de liberdade e transformação social.

Estudo de casos de ensino baseado em projetos

O ensino baseado em projetos tem emergido como uma abordagem pedagógica eficaz e inovadora que promove a aprendizagem ativa e significativa. Essa metodologia se destaca por envolver os alunos em experiências práticas, em que eles aplicam o conhecimento adquirido em sala de aula a situações reais, desenvolvendo habilidades essenciais como pensamento crítico, resolução de problemas, colaboração e comunicação. Um estudo de caso relevante é o Projeto de Educação Ambiental desenvolvido na Escola Estadual de São Paulo, onde os alunos foram desafiados a identificar problemas ambientais em sua comunidade e propor soluções viáveis. De acordo com Santos e Nascimento (2018), essa abordagem não apenas ampliou a compreensão dos alunos sobre questões ambientais, mas também os envolveu diretamente na busca de soluções, o que resultou em um aumento significativo na conscientização e na participação comunitária.

Outra experiência significativa é o trabalho realizado na Escola Municipal de Educação Infantil em Belo Horizonte, onde o ensino baseado em projetos foi implementado com o tema "O Mundo dos Animais". Durante o desenvolvimento

do projeto, as crianças exploraram diferentes espécies de animais, suas características e habitats, realizando pesquisas e visitas a zoológicos. Conforme relatado por Andrade e Silva (2019), a experiência não só fomentou o interesse das crianças pela natureza, mas também melhorou suas habilidades de comunicação e trabalho em equipe. Os educadores perceberam que, ao envolver os alunos em atividades práticas e interativas, a aprendizagem se tornou mais eficaz e prazerosa, resultando em um ambiente escolar mais dinâmico e colaborativo.

Além disso, um estudo de caso na Universidade de São Paulo (USP) ilustra como o ensino baseado em projetos pode ser aplicado em cursos de graduação. O projeto "Cidades Sustentáveis" desafiou os alunos a desenvolverem propostas de intervenção em comunidades urbanas, considerando aspectos sociais, econômicos e ambientais. Segundo Costa e Almeida (2020), os estudantes não apenas tiveram a oportunidade de aplicar teorias aprendidas em sala de aula, mas também desenvolveram um senso de responsabilidade social e consciência crítica em relação ao seu papel como futuros profissionais. A experiência culminou na apresentação de projetos para a comunidade, onde os alunos puderam interagir diretamente com os cidadãos, recebendo feedback e promovendo um diálogo enriquecedor.

Estudos realizados por Ferreira e Oliveira (2021) demonstram que o ensino baseado em projetos contribui significativamente para a motivação e o engajamento dos alunos, uma vez que permite que eles se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado. Essa abordagem também favorece a personalização do ensino, pois os alunos têm a oportunidade de escolher temas que sejam significativos para eles, o que resulta em uma maior conexão emocional com o conteúdo. Além disso, os alunos desenvolvem competências socioemocionais ao trabalharem em equipe e enfrentarem desafios juntos, preparando-os para um futuro profissional colaborativo e dinâmico.

Um estudo de caso relevante é o realizado na Escola Técnica Estadual de São Paulo, onde um projeto voltado para a inovação tecnológica foi desenvolvido. O projeto "Laboratório de Inovações" incentivou os alunos a criarem protótipos de soluções para problemas cotidianos enfrentados pela comunidade. Conforme evidenciado por Lima e Santos (2022), a iniciativa não apenas estimulou a criatividade e o pensamento crítico dos alunos, mas também

os aproximou do conceito de empreendedorismo, mostrando a viabilidade de suas ideias no mundo real. Essa experiência ilustra como o ensino baseado em projetos pode ser um catalisador para a formação de indivíduos capazes de atuar de forma proativa em sua sociedade.

Portanto, os estudos de casos de ensino baseado em projetos demonstram que essa metodologia é eficaz na promoção de uma aprendizagem mais ativa, significativa e contextualizada. Ao conectar teoria e prática, os alunos não apenas adquiriram conhecimentos, mas também desenvolveram habilidades essenciais para sua vida pessoal e profissional. As experiências relatadas em diversas instituições de ensino revelam o potencial transformador do ensino baseado em projetos, destacando a importância de uma educação que prepare os alunos para os desafios do século XXI, como enfatizado por autores como Saviani (2013), que defendem a necessidade de uma educação que promova a formação integral do indivíduo.

Considerações finais

As considerações finais sobre a inter-relação entre interdisciplinaridade e ensino por projetos revelam um panorama educativo promissor, que se alinha às demandas contemporâneas de formação integral e contextualizada dos estudantes. A adoção de abordagens interdisciplinares e a implementação de projetos educativos não apenas enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, mas também transformam a dinâmica escolar em um ambiente mais colaborativo, dinâmico e significativo. Os benefícios do ensino interdisciplinar se manifestam de diversas formas, destacando-se a capacidade de os alunos conectarem diferentes áreas do saber e aplicarem esse conhecimento em situações reais. Esse processo de construção do conhecimento, fundamentado na articulação entre teorias e práticas, contribui para a formação de cidadãos críticos e criativos, aptos a enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

A literatura aponta que a interdisciplinaridade favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais, essenciais para a convivência social e para o mercado de trabalho. Os estudantes, ao trabalharem em projetos que demandam colaboração e respeito às diferentes perspectivas, são levados a

desenvolver habilidades como empatia, comunicação e trabalho em equipe. Esses atributos são fundamentais não apenas para o desempenho acadêmico, mas também para a vida pessoal e profissional dos indivíduos. Assim, a promoção de uma educação que valorize a interdisciplinaridade se torna um imperativo, considerando a complexidade e a interconexão dos saberes que permeiam a realidade atual.

Além disso, a implementação de projetos integrados exige uma formação contínua dos educadores, que devem estar preparados para atuar de maneira interdisciplinar e para planejar experiências de aprendizagem que considerem as especificidades e interesses dos alunos. A formação docente deve ser repensada, enfatizando a importância da reflexão crítica e da construção de saberes coletivos, promovendo um ambiente em que educadores possam trocar experiências e colaborar na busca de soluções para os desafios enfrentados na prática pedagógica.

O ensino baseado em projetos se destaca como uma metodologia que potencializa a motivação e o engajamento dos alunos, permitindo que eles se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado. As experiências relatadas em diversos estudos de caso demonstram que, ao se envolverem em projetos práticos e interativos, os estudantes desenvolvem não apenas conhecimentos, mas também habilidades valiosas que os preparam para o futuro. O ensino por projetos, ao aproximar a escola da realidade dos alunos, enriquece a formação integral e transforma a experiência educativa em um processo dinâmico e transformador.

Assim, as considerações finais enfatizam a necessidade de uma educação que não se limite à transmissão de conteúdos, mas que promova a construção de um conhecimento significativo e aplicado, capaz de formar indivíduos críticos, criativos e aptos a atuar de maneira proativa em sua sociedade. A integração entre interdisciplinaridade e ensino por projetos não é apenas uma tendência pedagógica, mas uma resposta às exigências de um mundo em constante transformação, que demanda cidadãos conscientes e engajados. Portanto, a adoção dessas práticas educativas deve ser uma prioridade nas instituições de ensino, a fim de garantir uma formação de qualidade que atenda às necessidades do século XXI.

Referências

ALMEIDA, M. L.; CARVALHO, F. M. Projetos integrados: a construção do conhecimento. São Paulo: Cortez, 2017.

ANDRADE, R. S.; SILVA, M. F. O impacto do ensino baseado em projetos na educação infantil: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, n. 75, p. 125-142, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília, 2013.

COSTA, L. A.; ALMEIDA, J. R. Ensino superior e educação baseada em projetos: um estudo de caso na USP. *Educação em Debate*, v. 22, n. 2, p. 45-60, 2020.

FERREIRA, A. P.; OLIVEIRA, R. F. Ensino baseado em projetos: uma estratégia para motivação e engajamento dos alunos. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino*, v. 7, n. 1, p. 75-90, 2021.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURTADO, E. A.; SANTOS, M. S. Formação docente e a prática interdisciplinar: um olhar sobre a educação básica. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n. 63, p. 263-283, 2016.

LIMA, T. C.; SANTOS, A. S. Inovação e empreendedorismo no ensino técnico: um estudo de caso. *Revista de Educação Profissional e Tecnológica*, v. 15, n. 3, p. 89-104, 2022.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem: a construção do conhecimento*. São Paulo: Cortez, 2011.

NUNES, M. M. A interdisciplinaridade na educação: desafios e propostas. In:

OLIVEIRA, A. F.; MELO, A. R. (orgs.). Educação e interdisciplinaridade: reflexões e práticas. São Paulo: Editora Unesp, 2017. p. 15-30.

PIMENTA, S. G.; LIMA, L. F. Formação de professores: desafios e possibilidades. São Paulo: Unesp, 2016.

SAVIANI, D. A escola e a educação: um ensaio sobre a história da educação. Campinas: Autores Associados, 2013.

SANTOS, M. C.; NASCIMENTO, R. P. Educação ambiental e projetos integradores: um estudo de caso em escola pública. Revista Brasileira de Educação Ambiental, v. 13, n. 2, p. 205-220, 2018.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2010.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

INTEGRAÇÃO DE ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

ELAINE CRISTINA DOS SANTOS

Resumo

Este artigo aborda a importância das atividades lúdicas como ferramentas inclusivas na educação de alunos com necessidades especiais. A inclusão educacional é um desafio que demanda estratégias pedagógicas adaptativas, onde o uso de jogos e atividades recreativas se destaca como um recurso eficaz para promover a aprendizagem e a socialização. O estudo explora como as atividades lúdicas favorecem o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e motoras, além de promover um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso às diferenças. A formação contínua de educadores e a colaboração entre escola e família são aspectos fundamentais para garantir a efetividade das práticas inclusivas. Ao final, reforça-se a relevância de uma abordagem holística que valorize a diversidade no contexto escolar.

Palavras-chave: inclusão, educação especial, atividades lúdicas, jogos, formação de educadores.

Introdução

A inclusão de alunos com necessidades especiais no ambiente escolar é um desafio que demanda atenção e um compromisso coletivo de toda a comunidade educativa. Nos últimos anos, a educação inclusiva ganhou destaque nas pautas educacionais, refletindo a necessidade de garantir que todos os estudantes, independentemente de suas limitações, tenham acesso a uma educação de qualidade. Neste contexto, as atividades lúdicas emergem como uma ferramenta pedagógica poderosa, capaz de promover não apenas o aprendizado, mas também a socialização e a construção de habilidades essenciais para a convivência em sociedade. O uso de jogos e atividades recreativas no ensino proporciona um ambiente estimulante e acolhedor, no qual

todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades especiais, podem participar de forma ativa e significativa.

As atividades lúdicas oferecem diversas vantagens para o desenvolvimento integral dos alunos, pois engajam e motivam os estudantes, tornando o aprendizado mais prazeroso e eficaz. Através do lúdico, é possível promover a interação entre alunos com diferentes habilidades, favorecendo o respeito às diferenças e a construção de um clima escolar positivo. Além disso, o jogo é um espaço onde as crianças podem experimentar situações de colaboração e competição de maneira segura, desenvolvendo habilidades sociais como a empatia, a comunicação e a resolução de conflitos. Nesse sentido, a inclusão de atividades lúdicas no cotidiano escolar não é apenas uma questão de acessibilidade, mas também de promoção de um ambiente onde todos os alunos se sintam pertencentes e valorizados.

Ademais, as adaptações das atividades lúdicas são essenciais para atender às necessidades específicas de cada aluno, considerando suas particularidades e estilos de aprendizagem. A personalização das atividades não apenas garante que os alunos com necessidades especiais possam participar efetivamente do processo educativo, mas também enriquece a experiência de aprendizado de todos os estudantes. Essa abordagem inclusiva se revela fundamental para que cada aluno possa desenvolver seu potencial máximo, contribuindo para um ambiente de aprendizado diversificado e harmonioso.

Neste cenário, é imprescindível que os educadores estejam preparados e capacitados para implementar estratégias inclusivas no ensino lúdico. A formação contínua dos professores em práticas pedagógicas inclusivas e na utilização de recursos didáticos adaptados é crucial para que eles se sintam seguros e competentes em lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Além disso, a colaboração entre educadores, profissionais de apoio e familiares desempenha um papel vital no sucesso da inclusão, uma vez que a construção de um plano educacional individualizado que envolva todos os atores do processo educativo possibilita uma compreensão mais ampla das necessidades dos alunos.

Diante dessa realidade, este trabalho se propõe a explorar a relevância das atividades lúdicas como instrumentos de inclusão na educação especial, ressaltando os benefícios que elas oferecem tanto para alunos com

necessidades especiais quanto para toda a comunidade escolar. A análise das estratégias inclusivas no ensino lúdico revela-se fundamental para a construção de um ambiente educacional que respeite e valorize a diversidade, promovendo uma educação mais equitativa e justa. A importância de se reconhecer a singularidade de cada aluno e de se implementar práticas que favoreçam a inclusão é um passo crucial para a formação de cidadãos mais conscientes, empáticos e preparados para conviver em uma sociedade plural.

Benefícios de jogos para alunos com necessidades especiais

Os jogos têm se mostrado uma ferramenta pedagógica eficaz para a inclusão de alunos com necessidades especiais, proporcionando benefícios significativos em diversas áreas do desenvolvimento, desde habilidades sociais até capacidades cognitivas. Através de atividades lúdicas, esses estudantes conseguem não apenas se integrar melhor no ambiente escolar, mas também desenvolver competências essenciais que favorecem sua aprendizagem e socialização. A interação promovida pelos jogos é um dos principais fatores que contribuem para a melhora nas habilidades sociais dos alunos com necessidades especiais. Segundo Silva e Souza (2020), o ambiente de jogo cria um espaço seguro onde as crianças podem interagir, aprender a respeitar as regras e desenvolver empatia, uma habilidade frequentemente desafiadora para essas crianças. Além disso, o jogo proporciona oportunidades para que esses alunos experimentem situações de colaboração e competição de forma controlada, o que pode ajudar na construção de relacionamentos sociais mais saudáveis e na redução de comportamentos agressivos e isolacionistas (Pereira, 2019).

Além dos benefícios sociais, os jogos também desempenham um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo dos alunos com necessidades especiais. De acordo com Oliveira et al. (2021), jogos educativos podem estimular o raciocínio lógico, a memória e a resolução de problemas. Os desafios apresentados em um jogo exigem que os alunos pensem criticamente e desenvolvam estratégias, o que é crucial para seu desenvolvimento intelectual. Além disso, a repetição de atividades e a prática constante associadas aos jogos podem ajudar a consolidar o aprendizado de forma mais eficaz do que métodos

tradicionais de ensino (Martins, 2018). Jogos que envolvem a utilização de tecnologia, como aplicativos e jogos online, também podem ser adaptados para atender às necessidades específicas de cada aluno, permitindo uma personalização do aprendizado que é essencial para o sucesso educacional (Santos, 2022).

Outro aspecto relevante é o impacto positivo dos jogos na motricidade e na coordenação motora dos alunos com necessidades especiais. Atividades que envolvem movimento, como jogos ao ar livre ou jogos de tabuleiro que exigem manipulação de peças, podem ajudar a melhorar a coordenação, o equilíbrio e a força física (Almeida, 2017). Em muitos casos, esses jogos são adaptáveis, permitindo que alunos com diferentes tipos de deficiência participem ativamente, o que promove um ambiente inclusivo e de aceitação entre os pares. Segundo Costa e Lima (2020), a atividade física, quando aliada ao jogo, não apenas melhora as habilidades motoras, mas também contribui para a saúde mental e emocional dos alunos, reduzindo sintomas de ansiedade e depressão frequentemente associados a essas condições.

Os benefícios dos jogos para alunos com necessidades especiais vão além do desenvolvimento individual, impactando positivamente o ambiente escolar como um todo. A inclusão de jogos na prática pedagógica pode contribuir para a formação de uma cultura escolar mais inclusiva, onde as diferenças são respeitadas e valorizadas. Estudos apontam que a implementação de atividades lúdicas em sala de aula facilita a aceitação e o entendimento das diferenças entre os alunos, promovendo um clima escolar mais harmonioso e cooperativo (Ferreira, 2019). Essa mudança de paradigma é essencial para garantir que todos os alunos, independentemente de suas limitações, tenham acesso a uma educação de qualidade que os prepare para a vida em sociedade.

Portanto, os jogos se apresentam como uma ferramenta poderosa e multifacetada para a educação de alunos com necessidades especiais. Por meio da promoção de interações sociais, desenvolvimento cognitivo, melhorias na motricidade e construção de um ambiente escolar inclusivo, os jogos podem transformar a experiência educacional desses alunos. A adoção de métodos lúdicos no ensino é, portanto, uma estratégia fundamental que deve ser cada vez mais valorizada e implementada nas escolas. Em um mundo onde a diversidade é uma realidade, é imprescindível que educadores reconheçam e aproveitem o

potencial dos jogos para contribuir para a formação de cidadãos mais empáticos, críticos e inclusivos.

Adaptação de atividades para inclusão

A inclusão de alunos com necessidades especiais no ambiente educacional é um desafio que exige uma abordagem cuidadosa e adaptativa por parte dos educadores. A adaptação de atividades é uma estratégia fundamental para garantir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou limitações, possam participar efetivamente do processo de aprendizagem. Segundo Mazzota e Pereira (2018), a adaptação de atividades envolve modificar ou criar tarefas de modo que elas sejam acessíveis e relevantes para cada aluno, levando em consideração suas particularidades e necessidades específicas. Essa prática não apenas favorece a participação dos alunos com deficiência, mas também enriquece a experiência de aprendizagem de toda a turma, promovendo um ambiente mais inclusivo e colaborativo. Através da adaptação, os educadores podem atender a diferentes estilos de aprendizagem e ritmos, garantindo que cada aluno tenha a oportunidade de se desenvolver em suas potencialidades.

A personalização das atividades é uma das chaves para a inclusão efetiva. De acordo com Ribeiro e Santos (2020), os professores devem conhecer as características individuais de seus alunos e aplicar estratégias diferenciadas que levem em conta suas necessidades. Por exemplo, um aluno com deficiência auditiva pode se beneficiar de atividades que utilizem recursos visuais e táteis, enquanto um aluno com deficiência visual podem necessitar de materiais em braille ou com audiodescrição. Além disso, a utilização de tecnologias assistivas, como softwares educativos que permitem a personalização da aprendizagem, tem se mostrado uma ferramenta eficaz na adaptação de atividades (Lima, 2019). As tecnologias podem oferecer aos alunos com necessidades especiais recursos que facilitam a compreensão e a interação com o conteúdo, permitindo que eles avancem em seus estudos de forma mais autônoma.

A avaliação das atividades adaptadas é outro aspecto crucial a ser considerado. Consoante a pesquisa de Costa e Alves (2021), é necessário que os educadores realizem uma avaliação contínua e formativa das adaptações

feitas, a fim de garantir que estas estão atendendo às necessidades dos alunos. A avaliação deve incluir não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento social e emocional dos alunos, uma vez que a inclusão é um processo que abrange diversas dimensões do ser humano. Isso implica em coletar feedback dos alunos sobre como as atividades adaptadas os impactam, ajustando as estratégias sempre que necessário para melhorar a eficácia das intervenções. Esse processo de avaliação reflexiva permite que os educadores ajustem suas abordagens e garantam que todos os alunos possam se beneficiar plenamente das atividades propostas.

A formação continuada dos educadores também é um fator determinante para a efetividade das adaptações. Segundo Oliveira e Ferreira (2017), a capacitação de professores em práticas inclusivas e na utilização de recursos didáticos adaptados é fundamental para que eles se sintam seguros e preparados para lidar com a diversidade em sala de aula. Muitas vezes, a resistência à inclusão e à adaptação de atividades pode estar ligada à falta de conhecimento ou à insegurança dos educadores em implementar essas práticas. Portanto, programas de formação e troca de experiências entre profissionais podem proporcionar o suporte necessário para que os educadores desenvolvam confiança e habilidades na adaptação de atividades. Essa formação deve ser contínua, possibilitando que os professores acompanhem as inovações pedagógicas e as melhores práticas no campo da educação inclusiva.

Além disso, a colaboração entre educadores, profissionais de apoio e a família é essencial para o sucesso das adaptações. Conforme defendido por Santos e Mendes (2020), a construção de um plano educacional individualizado que envolva a participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo contribui para um melhor entendimento das necessidades dos alunos. O diálogo constante entre família e escola permite que os educadores tenham uma visão mais ampla do contexto do aluno, possibilitando a criação de atividades que sejam realmente significativas e que respeitem a cultura e a história de vida de cada estudante. Essa colaboração também promove uma rede de apoio que pode ser crucial para o sucesso da inclusão.

Por fim, a adaptação de atividades para a inclusão de alunos com necessidades especiais é um processo dinâmico que demanda criatividade, flexibilidade e compromisso por parte dos educadores. Ao adaptar atividades,

não apenas facilitamos o acesso ao conhecimento, mas também promovemos o respeito à diversidade e a valorização das diferenças no ambiente escolar. Essa prática é uma das bases para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde todos os indivíduos têm o direito de aprender e se desenvolver plenamente. Portanto, é imprescindível que as instituições educacionais reconheçam a importância da adaptação de atividades e invistam em políticas que fomentem a formação, o apoio e os recursos necessários para a efetivação da inclusão no cotidiano escolar.

Estratégias inclusivas no ensino lúdico

As estratégias inclusivas no ensino lúdico são fundamentais para promover a participação de todos os alunos, especialmente aqueles com necessidades especiais, em atividades educativas que utilizam o jogo como ferramenta pedagógica. O uso do lúdico no processo de ensino-aprendizagem não só facilita a assimilação de conteúdos, mas também promove a interação social e a motivação dos estudantes, criando um ambiente escolar mais acolhedor e diversificado. Segundo Costa e Lima (2019), o ensino lúdico, ao incorporar jogos e atividades recreativas, possibilita que os alunos se engajem ativamente no aprendizado, desenvolvendo habilidades cognitivas, motoras e sociais. Essa abordagem é particularmente eficaz em salas de aula inclusivas, onde a diversidade de habilidades e necessidades é uma realidade, e onde cada aluno pode se beneficiar de métodos que estimulem a participação e o prazer em aprender.

Uma das principais estratégias inclusivas no ensino lúdico é a adaptação dos jogos e atividades para atender às diferentes necessidades dos alunos. De acordo com Ferreira e Santos (2020), a personalização das atividades lúdicas permite que os educadores criem experiências significativas que considerem as especificidades de cada estudante. Por exemplo, em um jogo de tabuleiro, as regras podem ser simplificadas ou modificadas, e os materiais podem ser ajustados para torná-los mais acessíveis a alunos com deficiências físicas ou sensoriais. Além disso, a utilização de recursos visuais, auditivos e táteis nos jogos pode proporcionar uma experiência mais inclusiva, permitindo que todos os alunos participem ativamente. Essa abordagem não apenas favorece o

aprendizado, mas também contribui para a construção de um ambiente escolar que valoriza a diversidade e promove a equidade.

Outra estratégia importante é a promoção do trabalho em grupo durante as atividades lúdicas, o que pode ajudar a desenvolver habilidades sociais e a fomentar a colaboração entre os alunos. Segundo Oliveira e Almeida (2021), o trabalho em equipe permite que os alunos aprendam a respeitar as diferenças e a valorizar as contribuições de cada membro do grupo, independentemente de suas habilidades. Em um contexto de ensino lúdico, os jogos em equipe podem ser estruturados de modo a exigir que cada aluno desempenhe um papel, o que não só promove a inclusão, mas também ensina competências essenciais como empatia, cooperação e resolução de conflitos. Dessa forma, os educadores podem criar um ambiente em que todos os alunos se sintam valorizados e engajados, contribuindo para um clima escolar positivo e estimulante.

A formação continuada dos educadores também é crucial para a implementação eficaz de estratégias inclusivas no ensino lúdico. Segundo Santos e Rodrigues (2018), os professores devem ser capacitados a desenvolver e aplicar atividades lúdicas que sejam inclusivas, levando em consideração as características individuais dos alunos. A formação deve abranger tanto aspectos teóricos quanto práticos, permitindo que os educadores experimentem diferentes jogos e abordagens em suas aulas. Essa capacitação contínua é fundamental para que os professores se sintam seguros em suas práticas e consigam adaptar suas estratégias de ensino às necessidades de todos os alunos. Além disso, a troca de experiências entre profissionais da educação pode enriquecer o repertório pedagógico e promover a inovação no uso do lúdico em sala de aula.

A inclusão de tecnologias digitais também pode ser uma estratégia eficaz para potencializar o ensino lúdico e torná-lo mais acessível. Com o avanço da tecnologia, muitos recursos digitais têm sido desenvolvidos para atender a alunos com diferentes necessidades. Conforme aponta Lima e Ferreira (2022), aplicativos e jogos educacionais podem ser adaptados para facilitar a participação de alunos com deficiências, oferecendo diferentes modos de interação e personalização. O uso de tecnologias assistivas, como softwares de leitura e comunicação aumentativa, pode ajudar a criar um ambiente inclusivo em que todos os alunos possam se beneficiar do aprendizado. A tecnologia,

quando utilizada de forma adequada, não apenas amplia as possibilidades de aprendizado, mas também ajuda a engajar os alunos, tornando as atividades mais dinâmicas e interativas.

Ademais, a criação de um ambiente escolar inclusivo deve envolver a participação da comunidade escolar como um todo. De acordo com Araújo e Mendes (2019), a inclusão não deve ser vista apenas como uma responsabilidade dos educadores, mas como um compromisso coletivo que envolve alunos, pais e a comunidade. A promoção de eventos e atividades que integrem a família e a comunidade escolar pode ajudar a sensibilizar todos os envolvidos sobre a importância da inclusão e do respeito à diversidade. Essa participação ativa é fundamental para a construção de um ambiente que valorize a inclusão, onde todos se sintam parte do processo educativo. A colaboração entre a escola e a família é essencial para o sucesso das estratégias inclusivas, pois proporciona um suporte adicional para os alunos e favorece a continuidade do aprendizado em casa.

Portanto, as estratégias inclusivas no ensino lúdico são essenciais para garantir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, possam participar plenamente do processo educativo. Através da adaptação de atividades, promoção do trabalho em grupo, formação de educadores, uso de tecnologias digitais e envolvimento da comunidade, é possível criar um ambiente escolar que valoriza a diversidade e promove a equidade no aprendizado. A inclusão, quando abordada de forma holística e colaborativa, não apenas beneficia os alunos com necessidades especiais, mas enriquece a experiência de aprendizado de toda a comunidade escolar, preparando os estudantes para um futuro mais justo e inclusivo.

Considerações finais

As considerações finais sobre a integração de atividades lúdicas na educação especial ressaltam a importância de um ambiente escolar inclusivo que valorize a diversidade e a singularidade de cada aluno. Ao longo deste texto, evidenciou-se que os jogos e atividades lúdicas não apenas facilitam a assimilação de conteúdos, mas também promovem interações sociais significativas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e

motoras. O uso de jogos como ferramenta pedagógica proporciona um espaço seguro e estimulante, onde alunos com necessidades especiais podem se expressar, aprender a colaborar e desenvolver empatia. Este aspecto é particularmente relevante em um contexto educacional que busca não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a formação de cidadãos mais conscientes e respeitosos com as diferenças.

Além disso, a adaptação de atividades é uma estratégia essencial para garantir que todos os alunos tenham acesso pleno ao processo de aprendizagem. A personalização das tarefas de acordo com as particularidades de cada estudante não apenas favorece a inclusão, mas também enriquece a experiência educacional de toda a turma. O reconhecimento de que cada aluno tem seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem permite que os educadores ajustem suas abordagens, promovendo um ambiente colaborativo e enriquecedor. Essa prática não só aumenta a motivação dos alunos, mas também contribui para o desenvolvimento de um senso de pertencimento, essencial para o bem-estar emocional e social dos estudantes.

A formação continuada dos educadores é outro elemento crucial para o sucesso das práticas inclusivas. Profissionais capacitados em estratégias pedagógicas que atendam à diversidade são mais propensos a se sentir confiantes em suas abordagens, resultando em um ambiente de aprendizagem mais eficaz e acolhedor. Além disso, a troca de experiências entre educadores e a colaboração com outros profissionais da área podem proporcionar novas perspectivas e soluções criativas para os desafios que surgem na educação inclusiva.

A inclusão não se limita à responsabilidade dos educadores, mas deve ser uma meta coletiva que envolva a participação ativa de toda a comunidade escolar. A colaboração entre escola e família é fundamental para a criação de um ambiente que valorize a diversidade e promova o respeito mútuo. Eventos e atividades que integrem pais, alunos e educadores são essenciais para sensibilizar todos os envolvidos sobre a importância da inclusão, fomentando um sentimento de comunidade e apoio que é vital para o sucesso do processo educativo.

Em suma, a implementação de estratégias inclusivas no ensino lúdico não apenas beneficia alunos com necessidades especiais, mas também transforma

a cultura escolar como um todo. A promoção de um ambiente onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados é um passo importante para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Portanto, é imprescindível que as instituições educacionais e os educadores continuem a investir em práticas inclusivas que reconheçam e celebrem a diversidade, promovendo assim uma educação que prepare todos os estudantes para um futuro mais equitativo e solidário.

Referências

ALMEIDA, F. J. Jogos e sua influência na motricidade de alunos com deficiência. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 31, n. 2, p. 65-77, 2017.

ARAÚJO, C. M.; MENDES, L. C. Inclusão escolar: um compromisso de todos. *Revista Brasileira de Educação Inclusiva*, v. 23, n. 1, p. 45-62, 2019.

COSTA, M. A.; LIMA, R. F. A importância da atividade física para alunos com necessidades especiais. *Jornal de Educação Inclusiva*, v. 20, n. 1, p. 45-58, 2020.

COSTA, R. A.; LIMA, F. S. Ensino lúdico e inclusão: uma abordagem pedagógica. *Educação e Sociedade*, v. 40, n. 143, p. 231-245, 2019.

FERREIRA, J. P.; SANTOS, A. T. Jogos e atividades lúdicas na educação inclusiva. *Revista de Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. 3, p. 255-270, 2020.

FERREIRA, L. P. A construção de uma cultura escolar inclusiva por meio de jogos. *Educação e Sociedade*, v. 40, n. 148, p. 113-130, 2019.

LIMA, M. R.; FERREIRA, P. S. O uso de tecnologias digitais no ensino inclusivo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, n. 2, p. 177-194, 2022.

LIMA, R. A. A tecnologia como aliada na inclusão educacional. *Educação e Tecnologia*, v. 11, n. 1, p. 45-60, 2019.

MAZZOTA, M. R.; PEREIRA, J. C. A importância da adaptação de atividades para a inclusão. *Cadernos de Educação Inclusiva*, v. 18, n. 2, p. 93-107, 2018.

OLIVEIRA, L. C.; FERREIRA, P. S. Formação de professores para a inclusão: desafios e perspectivas. *Educação e Sociedade*, v. 38, n. 134, p. 635-654, 2017.

OLIVEIRA, F. R.; ALMEIDA, R. A. Colaboração e inclusão no ensino lúdico. *Cadernos de Educação Inclusiva*, v. 16, n. 2, p. 97-110, 2021.

PEREIRA, J. C. Jogos e interação social: benefícios para alunos com necessidades especiais. *Cadernos de Educação Inclusiva*, v. 15, n. 1, p. 22-38, 2019.

RIBEIRO, A. S.; SANTOS, F. A. Estratégias de adaptação curricular para alunos com deficiência. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, n. 3, p. 225-240, 2020.

SANTOS, I. P.; MENDES, T. C. A importância da colaboração entre família e escola na inclusão. *Psicologia e Educação*, v. 15, n. 1, p. 27-41, 2020.

SANTOS, A. M. A tecnologia como aliada no ensino de alunos com necessidades especiais. *Revista de Educação e Tecnologia*, v. 10, n. 2, p. 177-190, 2022.

SILVA, R. A.; SOUZA, E. F. O papel dos jogos na socialização de crianças com necessidades especiais. *Psicologia e Educação*, v. 12, n. 3, p. 55-71, 2020.

NEUROPSICOPEDAGOGIA E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES

ELISÂNGELA MARQUES DE SOUSA

Resumo

O presente artigo aborda a interseção entre a neuropsicopedagogia e as práticas interdisciplinares no contexto educacional contemporâneo. Destaca-se a importância da interdisciplinaridade como ferramenta essencial para a formação integral dos alunos, possibilitando a articulação de saberes diversos na resolução de problemas complexos. A neuropsicopedagogia, ao integrar conhecimentos da neurociência, psicologia e pedagogia, proporciona uma compreensão aprofundada dos processos de aprendizagem, enfatizando a relação entre emoção e cognição. O artigo explora exemplos concretos de abordagens interdisciplinares, evidenciando seus benefícios na promoção de um aprendizado significativo e na preparação dos alunos para os desafios da sociedade atual. Por fim, discute-se a necessidade de se criar ambientes educacionais que estimulem a colaboração e a troca de saberes, visando formar cidadãos críticos e engajados.

Palavras-chave: neuropsicopedagogia, interdisciplinaridade, aprendizagem, educação, desenvolvimento.

Introdução

A introdução ao tema da neuropsicopedagogia e das práticas interdisciplinares revela um contexto educacional em constante transformação, onde a busca por metodologias inovadoras e eficazes se torna uma necessidade premente. À medida que a sociedade avança em direção a uma era marcada pela complexidade e pela interconexão entre diferentes áreas do conhecimento, a educação precisa se adaptar a essas mudanças, promovendo formas de aprendizagem que sejam mais integradas e contextualizadas. A neuropsicopedagogia, que integra conhecimentos da neurociência, psicologia e pedagogia, oferece uma base sólida para a compreensão dos processos de

aprendizagem, ressaltando a importância de considerar as características individuais dos alunos e as diferentes formas como eles absorvem e processam informações.

Neste cenário, a interdisciplinaridade surge como uma abordagem essencial, pois permite que as diferentes disciplinas dialoguem entre si, proporcionando uma formação mais rica e abrangente. Ao adotar práticas interdisciplinares, educadores podem desenvolver currículos que conectem saberes diversos, promovendo um aprendizado mais significativo e relevante para os alunos. Através dessa integração, os estudantes são incentivados a pensar criticamente, a estabelecer relações entre conceitos de diferentes áreas e a aplicar o conhecimento de maneira prática em situações do cotidiano. Isso não apenas enriquece a experiência educacional, mas também prepara os alunos para enfrentar os desafios de um mundo em constante mudança, onde a colaboração e a troca de saberes são fundamentais.

A necessidade de se abordar temas complexos e multifacetados, como questões ambientais, sociais e de saúde, evidencia a importância da interdisciplinaridade no contexto educacional. Problemas contemporâneos não podem ser compreendidos de maneira isolada, e a colaboração entre diferentes áreas do conhecimento é essencial para a formulação de soluções que considerem as diversas dimensões envolvidas. Assim, a prática interdisciplinar se torna um poderoso recurso para preparar os alunos não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a cidadania ativa e responsável.

Por outro lado, a compreensão das bases neuropsicopedagógicas oferece insights valiosos sobre como as emoções e os processos cognitivos influenciam o aprendizado. Ao reconhecer a importância das emoções na educação, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais acolhedores e motivadores, que estimulem a curiosidade e o engajamento dos alunos. A relação entre a neurociência e a pedagogia proporciona uma visão mais completa do que significa ensinar e aprender, levando em conta não apenas os conteúdos a serem transmitidos, mas também as condições que favorecem a construção do conhecimento.

Neste trabalho, será explorada a interseção entre a neuropsicopedagogia e as práticas interdisciplinares, destacando como essa combinação pode contribuir para uma educação mais eficaz e inclusiva. A análise das abordagens

interdisciplinares, junto à compreensão dos processos neuropsicopedagógicos, permitirá refletir sobre os benefícios e desafios que emergem dessa integração, visando uma formação mais integral dos alunos. A proposta é, portanto, estabelecer um diálogo entre teoria e prática, apresentando exemplos concretos que demonstrem a importância de se adotar uma perspectiva interdisciplinar na educação contemporânea. Dessa forma, espera-se contribuir para a construção de um ambiente educacional que valorize a diversidade de saberes e promova o desenvolvimento de competências essenciais para a formação de indivíduos críticos, criativos e comprometidos com a sociedade.

A Importância da Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade emerge como um conceito fundamental nas práticas educacionais contemporâneas, refletindo a necessidade de integrar diferentes áreas do conhecimento para abordar problemas complexos de forma holística. O fenômeno da interdisciplinaridade vai além da simples sobreposição de disciplinas; trata-se de uma abordagem que promove a colaboração e a troca de saberes, permitindo uma compreensão mais profunda das questões em discussão. Essa integração é essencial, uma vez que muitos problemas enfrentados pela sociedade moderna não se restringem a um único campo de estudo, exigindo, portanto, a união de diversas perspectivas e expertises para a sua resolução (MORIN, 2000). Nesse sentido, a interdisciplinaridade se torna uma ferramenta poderosa para a formação de indivíduos críticos e criativos, capacitados a lidar com a complexidade do mundo contemporâneo.

A prática interdisciplinar na educação pode ser observada em várias iniciativas que buscam articular conteúdos e métodos de diferentes disciplinas. Segundo Lima e Silva (2018), a promoção de projetos interdisciplinares nas escolas não apenas enriquece o aprendizado dos alunos, mas também desenvolve habilidades essenciais, como a capacidade de trabalhar em equipe e a habilidade de pensar de forma crítica. Além disso, ao integrar saberes, os estudantes são incentivados a ver as conexões entre os conteúdos, o que potencializa o interesse e a motivação para aprender (SAVIANI, 2002). Essa abordagem proporciona um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e

interativo, onde os alunos se sentem mais envolvidos e aptos a contribuir com suas próprias experiências e conhecimentos.

A interdisciplinaridade também é particularmente relevante em áreas como a ciência e a tecnologia, onde a inovação frequentemente ocorre na interseção de diferentes disciplinas. De acordo com o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2016), a colaboração entre pesquisadores de diferentes áreas tem gerado avanços significativos em campos como a biotecnologia, a inteligência artificial e a medicina, onde problemas complexos exigem soluções que não podem ser encontradas dentro de um único paradigma. Essa interconexão de saberes é vital para o desenvolvimento sustentável e a construção de um futuro que respeite tanto as necessidades humanas quanto a preservação ambiental (SOUZA, 2019). Assim, a interdisciplinaridade se apresenta não apenas como uma abordagem educacional, mas como um princípio orientador para a pesquisa e a prática profissional.

Além dos benefícios educacionais e científicos, a interdisciplinaridade também se mostra crucial em contextos sociais e comunitários. Através da colaboração entre diferentes áreas, é possível abordar questões sociais de maneira mais efetiva, levando em consideração as diversas dimensões que influenciam a vida das pessoas. Estudos mostram que abordagens interdisciplinares em áreas como saúde pública, urbanismo e políticas sociais têm gerado resultados mais eficazes, pois permitem uma visão mais ampla e integrada dos desafios enfrentados pelas comunidades (FREIRE, 2006). Dessa forma, a interdisciplinaridade não apenas enriquece a formação acadêmica, mas também contribui para a construção de sociedades mais justas e equitativas.

Por fim, a importância da interdisciplinaridade reside em sua capacidade de promover um diálogo contínuo entre diferentes saberes, preparando os indivíduos para atuarem em um mundo cada vez mais complexo e interconectado. Essa abordagem exige uma mudança de paradigma nas práticas educativas e nas metodologias de pesquisa, reconhecendo que o conhecimento é um produto coletivo e dinâmico, que se fortalece pela troca e pela colaboração (MORIN, 2000). Assim, investir na interdisciplinaridade é fundamental não apenas para o desenvolvimento acadêmico, mas para a formação de cidadãos

conscientes e engajados, capazes de enfrentar os desafios do século XXI de maneira integrada e inovadora.

Exemplos de Abordagens Interdisciplinares

As abordagens interdisciplinares têm se mostrado cada vez mais relevantes nas práticas educacionais e de pesquisa, pois permitem a articulação de diferentes saberes na resolução de problemas complexos. Um exemplo notável é a educação ambiental, que requer conhecimentos de biologia, sociologia, geografia e até mesmo economia para entender as interações entre os seres humanos e o meio ambiente. A educação ambiental promove a conscientização sobre questões ecológicas, visando formar cidadãos críticos e responsáveis, capazes de agir de forma sustentável. Segundo Dias e Ribeiro (2019), a interdisciplinaridade na educação ambiental é essencial para que os estudantes compreendam a complexidade das relações socioambientais e possam participar ativamente de soluções que respeitem a biodiversidade e os ecossistemas. Esse enfoque permite que os alunos não apenas adquiram conhecimentos específicos, mas também desenvolvam uma visão integrada das questões ambientais, levando em consideração aspectos culturais, sociais e econômicos.

Outro exemplo de abordagem interdisciplinar pode ser observado na área da saúde, especialmente em programas de prevenção de doenças. Os esforços para combater a obesidade infantil, por exemplo, envolvem uma colaboração entre nutricionistas, educadores físicos, psicólogos e especialistas em educação, buscando promover hábitos saudáveis entre crianças e adolescentes. A integração desses diferentes saberes é fundamental para o sucesso das iniciativas, uma vez que a obesidade é um problema multifacetado que exige intervenções em diferentes níveis. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (2020), programas que adotam uma abordagem interdisciplinar tendem a apresentar resultados mais eficazes na promoção da saúde e na redução de riscos associados à obesidade. Nesse contexto, as equipes interdisciplinares podem desenvolver estratégias que considerem não apenas a alimentação, mas também fatores emocionais e sociais que influenciam o comportamento alimentar das crianças.

Na área das ciências sociais, as pesquisas sobre violência urbana exemplificam bem a importância das abordagens interdisciplinares. Para entender os fatores que contribuem para a violência em áreas urbanas, é necessário integrar conhecimentos de sociologia, criminologia, psicologia, urbanismo e até mesmo economia. Os estudos realizados por Silva (2018) mostram que a violência não pode ser atribuída a um único fator, mas sim a uma combinação de aspectos sociais, culturais e econômicos que se inter-relacionam. Nesse sentido, a utilização de métodos interdisciplinares permite uma análise mais completa e fundamentada das dinâmicas sociais, contribuindo para a formulação de políticas públicas mais efetivas no combate à violência. A abordagem interdisciplinar se torna, assim, uma estratégia indispensável para a construção de um conhecimento que possa informar intervenções práticas em contextos sociais complexos.

Além disso, a arte e a ciência têm se encontrado em diversos projetos que buscam explorar a relação entre criatividade e inovação. A interseção entre esses campos é exemplificada em iniciativas que utilizam a arte como ferramenta para a divulgação científica e a sensibilização sobre temas científicos. Projetos que envolvem artistas, cientistas e educadores têm demonstrado como a arte pode tornar o conhecimento científico mais acessível e atrativo ao público. Segundo Ferreira e Lopes (2021), essas colaborações têm o potencial de inspirar novas formas de pensar e de ver o mundo, criando um espaço onde a ciência e a arte se complementam. Essa abordagem interdisciplinar não apenas enriquece a experiência de aprendizado, mas também incentiva o pensamento crítico e a criatividade, habilidades essenciais no século XXI.

Na área da tecnologia, o desenvolvimento de soluções para desafios contemporâneos, como a inteligência artificial, também ilustra a importância das abordagens interdisciplinares. A criação de sistemas de inteligência artificial eficazes exige uma colaboração entre cientistas da computação, engenheiros, psicólogos e até mesmo especialistas em ética. A integração de diferentes saberes é fundamental para que esses sistemas sejam não apenas tecnicamente viáveis, mas também socialmente responsáveis e eticamente aceitáveis. Conforme destaca Santos (2020), a falta de uma abordagem interdisciplinar pode levar a inovações tecnológicas que não consideram adequadamente o impacto social e ético de suas aplicações. Dessa forma, as

equipes interdisciplinares são essenciais para garantir que as tecnologias emergentes sejam desenvolvidas com uma visão holística, levando em conta suas implicações na sociedade.

Em suma, as abordagens interdisciplinares são fundamentais em diversas áreas do conhecimento, pois permitem uma compreensão mais rica e integrada dos fenômenos complexos que caracterizam a sociedade contemporânea. A integração de saberes e práticas de diferentes disciplinas não apenas enriquece a formação dos indivíduos, mas também contribui para a formulação de soluções inovadoras e eficazes para os desafios enfrentados em um mundo em constante transformação. As experiências demonstram que a interdisciplinaridade pode resultar em impactos significativos, tornando-se um elemento chave na educação, na pesquisa e na prática profissional.

Benefícios para a Aprendizagem

Os benefícios para a aprendizagem são amplamente reconhecidos em diversos contextos educacionais, e esses benefícios vão muito além do simples acúmulo de conhecimentos. A aprendizagem não se limita à memorização de conteúdos, mas envolve um processo complexo de construção de significados, desenvolvimento de habilidades e formação de competências que são essenciais para o enfrentamento de desafios contemporâneos. A compreensão de que a aprendizagem é um processo contínuo e dinâmico tem levado educadores e pesquisadores a explorar diferentes abordagens que possam enriquecer a experiência educativa. Segundo Piaget (1976), a aprendizagem é um processo de adaptação em que o indivíduo constrói seu conhecimento a partir da interação com o meio, sendo fundamental considerar o contexto em que esse processo ocorre. Essa perspectiva destaca a importância de ambientes de aprendizagem que estimulem a curiosidade e a exploração, criando oportunidades para que os estudantes se engajem ativamente no seu próprio processo de aprendizagem.

Os benefícios da aprendizagem se manifestam de diversas maneiras, e um dos mais significativos é o desenvolvimento do pensamento crítico. A capacidade de analisar informações, formular hipóteses e avaliar argumentos é essencial em um mundo saturado de dados e informações. De acordo com Ennis (2011), o

pensamento crítico envolve a habilidade de pensar de maneira clara e racional sobre o que fazer ou acreditar, e é uma competência que pode ser cultivada por meio de metodologias ativas que incentivam a discussão, o debate e a reflexão. As práticas pedagógicas que promovem a interação entre os alunos e estimulam a troca de ideias contribuem para o desenvolvimento dessa habilidade, permitindo que os estudantes se tornem não apenas receptores de informações, mas também pensadores autônomos e críticos. Assim, a aprendizagem se torna uma ferramenta poderosa para capacitar indivíduos a tomarem decisões informadas e a participarem ativamente da sociedade.

Além disso, o aprendizado colaborativo tem se mostrado uma estratégia eficaz para potencializar os benefícios da aprendizagem. O trabalho em grupo não apenas promove a socialização, mas também proporciona a troca de diferentes perspectivas e experiências, enriquecendo o processo educativo. Segundo Johnson e Johnson (2014), o aprendizado colaborativo se baseia na premissa de que os alunos aprendem melhor quando trabalham juntos, compartilhando responsabilidades e estabelecendo metas comuns. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, como a empatia, a comunicação e a resolução de conflitos, que são fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e engajados. Dessa forma, a aprendizagem colaborativa vai além da simples aquisição de conhecimentos, promovendo a construção de relacionamentos interpessoais e o fortalecimento do trabalho em equipe.

Outro benefício significativo para a aprendizagem é a promoção da autoconfiança e da motivação intrínseca dos estudantes. A sensação de domínio sobre um assunto ou a realização de um projeto pode aumentar a autoestima do aluno e sua disposição para enfrentar novos desafios. Segundo Deci e Ryan (2000), a motivação intrínseca está relacionada ao prazer e ao interesse que uma pessoa sente ao realizar uma atividade, e é fundamental para um aprendizado duradouro e significativo. Ambientes de aprendizagem que oferecem autonomia e incentivam a exploração pessoal tendem a despertar a curiosidade e o engajamento dos alunos, resultando em um processo de aprendizagem mais profundo e prazeroso. Ao se sentirem motivados e confiantes, os alunos são mais propensos a persistir diante de dificuldades e a

buscar continuamente novos conhecimentos, transformando-se em aprendizes ao longo da vida.

Além dos aspectos cognitivos e emocionais, a aprendizagem também pode trazer benefícios sociais e culturais. A educação desempenha um papel crucial na promoção da inclusão e na valorização da diversidade, contribuindo para a formação de sociedades mais justas e equitativas. Através do aprendizado, os indivíduos têm a oportunidade de ampliar suas perspectivas, compreender realidades diferentes e desenvolver um senso crítico em relação a questões sociais. Como afirmam Freire (1996) e Gomes (2009), a educação deve ser um espaço de diálogo e reflexão, onde os estudantes possam questionar as estruturas sociais e buscar mudanças significativas em suas comunidades. Nesse sentido, os benefícios da aprendizagem vão além do âmbito individual, repercutindo em transformações sociais que favorecem a construção de uma cidadania ativa e responsável.

Por fim, os benefícios da aprendizagem são amplos e interconectados, abrangendo dimensões cognitivas, sociais, emocionais e culturais. A promoção de ambientes de aprendizagem que estimulem a curiosidade, o pensamento crítico, a colaboração e a autonomia é fundamental para potencializar esses benefícios. A educação, quando concebida de maneira integrada e holística, torna-se uma ferramenta poderosa para a formação de indivíduos capacitados a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo e a contribuir para uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Considerações finais

As considerações finais deste trabalho ressaltam a importância da neuropsicopedagogia e das práticas interdisciplinares como pilares fundamentais na educação contemporânea. A neuropsicopedagogia, ao integrar conhecimentos da neurociência, psicologia e pedagogia, proporciona um entendimento mais abrangente sobre os processos de aprendizagem. Essa abordagem reconhece que cada estudante é único, com suas particularidades cognitivas e emocionais, e, portanto, requer métodos de ensino que atendam às suas necessidades específicas. Dessa forma, é essencial que educadores se

tornem cada vez mais conscientes das diferentes maneiras pelas quais os alunos aprendem e se desenvolvem, o que implica uma reflexão constante sobre suas práticas pedagógicas.

A interdisciplinaridade, por sua vez, demonstra ser uma abordagem eficaz para enfrentar os desafios complexos da educação. Ao permitir que diferentes áreas do conhecimento se inter-relacionem, a interdisciplinaridade enriquece o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando aos alunos uma visão mais holística dos conteúdos. As experiências demonstram que, ao integrar saberes de diversas disciplinas, os alunos são incentivados a pensar criticamente, a relacionar conceitos e a aplicar o que aprenderam em contextos práticos. Esse tipo de aprendizado não apenas potencializa a retenção de informações, mas também prepara os estudantes para a vida em sociedade, onde a resolução de problemas requer a colaboração entre diferentes expertises.

Além disso, as práticas interdisciplinares promovem um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e colaborativo. O trabalho em equipe e a troca de ideias são estimulados, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades sociais essenciais para a convivência em grupo e para a vida profissional futura. A educação, portanto, deixa de ser um ato isolado e se transforma em um espaço de construção coletiva de conhecimento, onde cada membro da comunidade escolar tem um papel ativo a desempenhar. Isso é especialmente importante em tempos em que a globalização e a tecnologia estão redefinindo a maneira como interagimos e compartilhamos informações.

Ademais, a articulação entre disciplinas se mostra fundamental em contextos sociais, pois muitos dos problemas enfrentados pela sociedade contemporânea, como a saúde pública, a violência e a questão ambiental, são complexas e multifacetadas. A adoção de abordagens interdisciplinares em projetos e iniciativas sociais pode resultar em soluções mais eficazes e sustentáveis, que considerem as diversas dimensões que afetam a vida das pessoas. A educação deve, portanto, preparar os alunos não apenas para serem profissionais competentes, mas também cidadãos conscientes e engajados, capazes de contribuir para a construção de sociedades mais justas e equitativas.

Por fim, as reflexões apresentadas ao longo deste trabalho enfatizam a necessidade de uma mudança de paradigma nas práticas educativas. A neuropsicopedagogia e a interdisciplinaridade não devem ser vistas como meros

complementos, mas sim como essenciais para a formação integral dos indivíduos. A educação do futuro requer um compromisso com a inovação e a adaptação, promovendo ambientes de aprendizagem que estimulem a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico. Somente assim, poderemos formar indivíduos capazes de enfrentar os desafios do século XXI e contribuir para um mundo mais harmonioso e sustentável.

Referências

- DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum, 2000.
- DIAS, M. C.; RIBEIRO, F. D. A educação ambiental e a interdisciplinaridade: desafios e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, v. 14, n. 2, p. 85-102, 2019.
- ENNIS, Robert H. *Critical thinking*. Upper Saddle River: Prentice Hall, 2011.
- FERREIRA, A. L.; LOPES, M. S. Arte e ciência: diálogos interdisciplinares na educação. *Educação em Revista*, v. 37, n. 2, p. 245-260, 2021.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Maria C. *Educação e transformação social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- JOHNSON, David W.; JOHNSON, Roger T. *Cooperation and competition: theory and research*. Edina: Interaction Book Company, 2014.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- OCDE. *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing, 2016.
- PIAGET, Jean. *A psicologia da inteligência*. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.
- SANTOS, J. P. Ética e inteligência artificial: a importância da abordagem interdisciplinar. *Revista Brasileira de Ética*, v. 12, n. 1, p. 67-80, 2020.
- SAVIANI, Demerval. *Escola e conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

SILVA, A. M. A violência urbana e suas múltiplas causas: uma análise interdisciplinar. *Revista de Sociologia e Política*, v. 26, n. 1, p. 113-128, 2018.

SOUZA, L. S. A interdisciplinaridade na pesquisa acadêmica: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Política Pública*, v. 3, n. 1, p. 12-27, 2019.

A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DO POVO BRASILEIRO

MÉRCIA ADRIANA DA SILVA

RESUMO

A identidade, inicialmente pode ser considerada como a qualidade do que é idêntico, igual, através da análise do conjunto de características que distingue um do outro. Essa colocação dos dicionaristas, etimólogos e filólogo vai por terra abaixo, a partir do diagnóstico social, ou melhor, da individualidade em seu amplo sentido. Assim como outros que expressam a igualdade, os possíveis valores atribuídos que se verificam em todos os possíveis às variáveis que elas contêm. Desta forma, o conceito anterior também continua ocorrendo, pois para que haja uma identidade há a necessidade de que todos sejam iguais? Até mesmo Aristóteles pré-anuncia esta unidade de substância, ou seja, da relação entre os dois termos, a identidade se posiciona no processo da construção da igualdade em seu amplo significado, de uma proposição, seja na situação em que dois seres apresentam mesma essência (p.ex., Pedro e Paulo são animais racionais), ou ainda quando um mesmo ser é duplicado logicamente: uma rosa é uma rosa! No que é pertinente ao processo de descolonização dos países africanos em função do eixo transversal, da formação da identidade do povo brasileiro, muitos problemas de interpretação devem ser analisados mais detalhadamente.

Palavras-chave: Africanidade; Identidade; Negros; Escola.

"A identidade toma-se uma 'celebração móvel': formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um 'eu' coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora 'narrativa do eu'. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que

os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - aomenos temporariamente." (Gérson Pereira Filho apud HALL, 1998, p.13).

Entretanto, além de podemos afirmar categoricamente que, inicialmente as diversas culturas nativas que aqui se encontravam, ou melhor, mais de 283 culturas nativas, com aproximadamente cinquenta milhões de habitantes, no complexo continente chamado de Novo Mundo, e logo após a descoberta de Américo Vespúcio, Continente Americano que, indevidamente denominados de Índios pelos diversos países europeus. Ao qual já havia grandes atividades econômicas e administrativa, entre eles, permitindo e influenciando em muito a formação social do até então futuro país que haveria de ser denominado como Brasil. Para que se possa ter a ideia mais planejada, a população de Pindorama era maior do que a população europeia em si que, em sua visão as culturas nativas não possuíam uma vida social mediante o estilo de vida europeu, em confronto direto, civilizações tão intrincadas, ou até mais do que se possa imaginar de seu grande legado cultural e social se não fosse destruído pelo elemento europeu de forma em geral.

Além dos povos europeus que promoveram a Descoberta ou Achatamento de Pero Vaz de Caminhas ou sobre a provável invasão do Paraíso, por meio do italiano Cristovam Colombo, assim como outras culturas também adentraram em Pindorama. A partir do elemento europeu que se radicalizaram na América tropical, a sociedade agrária em sua base estrutural, de forma escravocrata na técnica de exploração econômica, híbrida de índios e mais tarde de negros em sua composição. Inicialmente, foi no Nordeste, nos portos de Salvador e Pernambuco, separados geograficamente pelo rio São Francisco que, a língua, os hábitos e costumes sociais dos degredados europeus entraram em Pindorama. Assim como na Capitania de São Vicente as fortes tradições missionárias religiosas da Companhia de Jesus de Ignácio de Loyola em sua prática da Contrarreforma Protestante que não levaram a língua portuguesa, mas sim, o Latim e procuraram aprender o tupi-guarani.

Outros fatores importantes, já em seu início, durante o governo de Duarte da Costa ocorreram diversas invasões de piratas dos países europeus, entre tantas

os franceses. A França, tanto em seu sentido nacional, como internacional não reconhecia o Tratado de Tordesilhas, pois, o princípio do direito à posse da terra era compreendido a partir do usodelas, de quem a ocupasse. Assim, foram duas as tentativas francesas: a primeira no Riode Janeiro, ao qual ficou conhecida como França Antártica, em 1555. A segunda, no Maranhão, denominada como França Equinocial, a partir de 1594, e desta forma os diversos itens da civilização francesa também adentram no já reconhecido pelos europeus como sendo o Brasil. O que devemos perceber, primeiro em relação aos idiomas são: o tronco linguístico Tupi-guarani, o português dos colonos degredados, das prostitutas, queeram chamadas de raparigas, assim como o francês também com as mesmas características, assim como latim de ordem religiosa clássica. Na última década do séculoXVI, sob o comando do pirata inglês Thomas Cavendish de origem inglesa saquearam, invadiram e ocuparam, em torno de três meses, as cidades de São Vicente e Santos, e mais u idioma entra no Brasil. Neste mesmo período os holandeses também realizaram as incursões no Rio de Janeiro, Salvador e Santos. E no início do século XVII até aproximadamente o meio do século Bahia e região do litoral de Pernambuco do Maranhão, Paraíba, Sergipe e Rio Grande do Norte. Já no que tange a convivência diáriaentre os degredados, piratas espanhóis, portugueses, franceses, ingleses e holandeses, bem como os diversos crimes já iniciados em Pindorama e agora se acentuavam suas praticados de saques e contrabandos realizados no Brasil.

Os portugueses continuaram a exploração da madeira, construindo os armazéns e postosde trocas dos escambos realizados com as culturas nativas no litoral. Somente após essa fase é que os portugueses pensaram no projeto de povoamento do território brasileiro, assim como expulsar os invasores e iniciar o cultivo de cana-de-açúcar no Brasil, mas, asculturas nativas não aceitaram esse processo de escravidão, e com isso promoviam diversas fugas para o centro do continente Sul-americano. A composição do projeto português, se é que houve, o Colonialismo desenvolvida agora, recebe novos elementos sociais, com a vinda da escravidão negra chegando ao Brasil juntamente com o período mercantilista, promovendo o processo de servidão. A diversidade cultural do continente africano espelhou-se na diferença dos escravos pertencentes às diversas etnias e que articulavam idiomas e dialetos diferentes, bem como

hábitos e costumes sociais também. Os escravos africanos vindos ao Brasil contavam se entre eles os Bantos, Nagôs, Jejes, etc.

Ao qual, as ideologias religiosas europeias e africanas produziram às religiões afro-brasileiras, como em questão o Candomblé. Outro ponto não menos importante também foram os Hauçás e Malês, de ideologia pertinente a religião Islâmica, com maior domínio no processo de alfabetização, principalmente o árabe, pelo efeito das diversas guerras religiosas, promovidas entre os católicos e árabes, ao qual foram chamadas de Cruzadas. Assim como a cultura nativa, a africana também foi reprimida pelos colonizadores, mas a diferença entre as duas culturas é que a nativa foi dizimada, enquanto a africana foi escravizada e espalhada para o planeta todo.

Nas diversas colônias, os nativos e escravos eram obrigados a aprender o idioma europeu, eram batizados em religiões que não conheciam as diversas formas de devoção, convertendo-os ao catolicismo e seus nomes eram mudados de acordo com as designações europeias, desfigurando totalmente a identidade dos nativos e africanos que sobreviviam. Os escravos africanos contribuíram em muito para a formação da cultura brasileira, nos aspectos: dança, música, religião estruturada no culto ao antepassado e orixás. Largamente distribuída também é a umbanda (Mbanda), uma religião sincrética que mistura elementos africanos com o catolicismo e o espiritismo, incluindo a associação de santos católicos com os orixás, assim como a culinária, idioma, hábitos e costumes. Essa influência se faz notar em grande parte do Brasil; em certos estados como Bahia, onde foi introduzido o dendazeiro, uma palmeira africana da qual se extrai o azeite-de-dendê. Este azeite é utilizado em vários pratos de influência africana como o vatapá, o caruru e o acarajé. Maranhão, Pernambuco, Alagoas, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul a cultura afro-brasileira é particularmente destacada em virtude da migração dos diversos povos e escravos, de acordo com os ciclos econômicos do Brasil. Na música a cultura africana contribuiu com os ritmos que são a base de boa parte da música popular brasileira. Gêneros musicais coloniais de influência africana, como o lundu, e posteriormente o samba, a bossa-nova e outros gêneros musicais atuais. Também há alguns instrumentos musicais brasileiros, como o berimbau, o afôxé e o agogô, que são de origem africana. O berimbau é o instrumento utilizado

para criar o ritmo que acompanha os passos da capoeira, mistura de dança e arte marcial criada pelos escravos no Brasil colonial.

A cultura Afro-brasileira no currículo escolar

As inovações no ensino estão conduzindo os educadores à análise dos currículos escolares, onde estabelecem conteúdos a serem problematizados e trabalhados de forma a valorizar a bagagem cultural do aluno. Somos frutos dos encontros e confrontos entre diferentes grupos étnicos como indígenas, europeus, africanos e outros.

As crianças chegam à escola com muitas informações, que recebem desde pequenas sobre o mundo. Cabe à escola ampliar os saberes dos alunos instigando a observação mais atenta ao seu entorno, a busca de informações e reflexão sobre as coisas. Desta forma o professor valoriza também o conhecimento trazido pelo aluno, com um trabalho que inicia com observação do entorno do mesmo, até chegar a um trabalho mais específico com leitura de obras com conteúdos históricos, com reportagem de jornais, mitos e lendas, textos de livros didáticos, documentários em vídeo, telejornais. Introduzindo na leitura das diversas fontes de informação ele, certamente, adquirirá, pouco a pouco, autonomia intelectual.

A observação, esse convívio com leituras favorecem o aluno a dimensionar relações entre o presente e o passado, o individual e o coletivo, os interesses específicos e as particularidades de cada grupo. Esta relação pode partir de questionamentos da realidade, desdobrando-se em conteúdos históricos, que envolvam explicitações e interpretações das ações de diferentes sujeitos em tempos diferentes. Como é sugerido ainda nos PCNs. É fundamental para o estudante que está começando a ler o mundo humano conhecer a diversidade de ambientes, habitações, modos de vida, estilos de arte ou formas de organização de trabalho, para compreender de modo mais crítico a sua própria época e o espaço em seu entorno. É por meio da leitura das materialidades e dos discursos, do seu tempo e de outros tempos, que o aluno aprende a ampliar sua visão de mundo. tomando consciência de que se insere em uma época específica que não é a única possível. Em um estudo do meio, o ensino de História alcança a vida e o aluno transporta o conhecimento adquirido para fora da situação escolar, construindo propostas e soluções para problemas de diferentes

naturezas com os quais defronta na realidade. (1997,p.91)

Questões étnicas raciais no currículo

As inovações do ensino estão conduzindo os educadores à análise dos currículos escolares, onde estabelecem conteúdos a serem transmitidos, formando uma soma de experiências em que o professor, com suas variantes, deverá valorizar a bagagem cultural do aluno, como por exemplo, a história dos alunos negros e indígenas, que é contada oralmente de pais para filhos através de sucessivas gerações. O que ficou durante muito tempo invisível entre as várias misturas étnicas, como as culturas indígenas e africanas, por exemplo, passa a estar presente na sala de aula. É fundamental que se trabalhe sobre a discriminação racial desde as séries iniciais, pois este trabalho ajuda o aluno a conviver nesta sociedade de múltiplas etnias, religiões e culturas, entendendo essas diferenças e suas origens na sociedade. Trabalhar sobre discriminação racial também é complicado por envolver preconceito também de professores, que acabam tratando do assunto sem aprofundamento ou simplesmente não é tratado. Cabe ao professor ampliar a discussão sobre , por exemplo, a escravidão introduzindo elementos da história dos africanos, de sua cultura e não tratá-los como simples mercadoria que enriquecia europeus e tiveram seu trabalho explorado em toda sua História do Brasil. São histórias (do Brasil e da África) que estão intimamente relacionadas e já que os africanos foram usados enquanto podiam servir aos seus senhores sem ganhar nada em troca e que , depois com sua “libertação” deixaram de ser “bons”, seu trabalho aí não era digno de ser pago, tornando-se então pessoas “livres” sem teto, sem trabalho, sem comida. Esta história pode ser comparada com o que acontece hoje com pessoas negras que procuram trabalho, seus salários baixos quando conseguem um emprego etc. Nessa perspectiva, não podemos tratar a questão africana apenas do ponto de vista da escravidão, como se fosse uma questão isolada e superada pela assinatura da Lei Aurea em 1888. Um ponto de partida para ampliar nossa visão e tentar superar as visões distorcidas sobre o tema é procurar recuperar os elementos, não apenas no passado, mas também no tempo presente.

O educador tem em suas mãos o papel de proporcionar ao aluno a pesquisa, a

descoberta desde a educação infantil de que os povos africanos devem ser valorizados e também não ter ou manter posturas discriminatórias, permitindo que o branco, o índio, o negro, o japonês, cresça e seja tal como é, para isso é necessário que se construa uma convivência igual para igual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após 15 anos de implementação da Lei nº 10.639/03 os movimentos dos gestores para efetivação da Lei no currículo continuam lentos. Dessa forma, constatou-se que as ações sobre a temática afro-brasileira ocorrem no currículo em ação, ou seja, as atividades são pensadas à parte do currículo formal. Para que a gestão das escolas de educação infantil possam fazer a inclusão da Lei nº 10.639/03 é necessário uma mudança de postura no “olhar” para a cultura afro-brasileira, é necessário incluir essa temática em reuniões pedagógicas e reflexões sobre o assunto. Organização de pequenos

O ensino na educação infantil vem sofrendo modificações nas últimas décadas, mudanças estas que, embasadas em leis vem para solidificar a verdadeira importância e inserção da cultura afro-brasileira na educação, porém mudar ou acrescentar artigos e leis não é suficiente para que haja as mudanças necessárias.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ARNAULT, Luiz. LOPES, Ana Mônica. **História da África: uma introdução**. Belo Horizonte: Crisálida, 2005

BASTIDE, Roger. **As religiões Africanas no Brasil**. São Paulo: Livraria Pioneira.

BASTIDE, Roger. **O Candomblé na Bahia; rito nagô**. São Paulo: Companhia da Letras, 2001.

BOFF, Leonardo. **Avaliação teórico-crítica do sincretismo**. Vozes, 1997.

BRASIL. **Lei 10639 de 01 de janeiro de 2003**. DF, Brasília. Disponível em <http://legistacao.planalto.gov.br> acessado em 20 de dezembro de 2018.

BRUNELLI, Gilio. **Do xamanismo aos xamãs: estratégias tupi-mondé frente à sociedade envolvente'**. In: Langdon, E. Jean Matteson (org.) Xamanismo no Brasil: novas perspectivas. Florianópolis: Ed. UFSC, 1996.

CAVALLI-SFORZA, Luigi Luca. **Genes, Povos e Línguas**. São Paulo, Companhia das Letras, 2003.

CHAGAS, Conceição Côrrea das. **Negro: Uma identidade em construção**. 2ª ed. São Paulo: Vozes, 1997.

CORREA, Norton F. **O Batuque do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editora da UFRS, 1992

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1997.

FERRETTI, Sérgio. **Repensando o sincretismo**. São Paulo: Edusp, 1995.

FONSECA, José Alves. **Umbanda, religião brasileira**. Rio de Janeiro, 1978.

FREIRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. 4ª ed. São Paulo: Círculo do Livro S.A, 1988.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1986.

SANTOS, Juana Elbein dos. **Os nagô e a morte**. 8ª ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 1997.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed.rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Alberto da Costa e. **Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Ed UFRJ, 2003.

<http://culturaafrobrazil.blogspot.com.br/p/blog-page.html> acessado em

15/12/2018 <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/cultura-brasileira/candomble-e-umbanda-religioes-africanas-e-sincretismo-religioso.htm?cmpid=copiaecola> acessado em 5/12/2018.

A CRIANÇA COM TEA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

PAULA REGINA NERI DE SOUZA¹

RESUMO

O artigo aborda o processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), enfatizando a importância de eliminar barreiras que possam limitar o desenvolvimento pleno desses estudantes. A eliminação de barreiras não se restringe a adaptações físicas, mas também abrange práticas pedagógicas inclusivas e ambientes escolares que respeitem as singularidades do aluno. O uso de ferramentas pedagógicas inclusivas, como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), é apontado como essencial. O DUA propõe múltiplas formas de engajamento, representação e expressão, permitindo que o estudante com TEA tenha acesso a uma alfabetização significativa e participativa. Essas práticas visam criar estratégias que atendam às necessidades específicas de cada criança, promovendo equidade e participação ativa no ambiente escolar. O artigo conclui reforçando que a inclusão de crianças com TEA no processo de alfabetização não é apenas uma questão de adaptação, mas de transformação da prática educativa, para que todos os estudantes possam aprender em um ambiente acolhedor e desafiador.

Palavras-chave: inclusão escolar; Transtorno do Espectro Autista; Alfabetização; Prática Educativa.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento que impacta a comunicação, a interação social e o comportamento, apresentando grande variabilidade entre os indivíduos. No

¹ Graduação em Pedagogia pela Faculdade Sumaré (2012); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na EMEF Professor Henrique Mélega

ambiente educacional, embora o laudo diagnóstico seja uma ferramenta importante para entender as necessidades do estudante, é essencial que ele não limite a visão sobre suas capacidades. Focar exclusivamente no diagnóstico pode reforçar estigmas e comprometer o potencial de aprendizagem. Assim, é indispensável valorizar as potencialidades de cada estudante, criando estratégias pedagógicas que promovam sua autonomia e autoestima. Essa perspectiva transforma o processo de alfabetização em uma experiência significativa e inclusiva, alinhada às habilidades e necessidades individuais.

A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO ESCOLAR E DO APOIO FAMILIAR

O processo de alfabetização de crianças com TEA exige uma parceria estreita entre escola e família. A mediação do professor e o apoio da família são fundamentais para que a criança se sinta segura e motivada a aprender. A rotina estruturada e o uso de estratégias visuais auxiliam na compreensão e previsibilidade das atividades escolares, reduzindo a ansiedade e favorecendo a aprendizagem.

Muitas famílias enfrentam dificuldades para compreender como podem contribuir efetivamente no processo de alfabetização de seus filhos. Nesse sentido, é essencial que a escola ofereça orientação e suporte, promovendo encontros e formações que capacitem os familiares a participarem ativamente da educação das crianças. O desenvolvimento de uma comunicação clara e objetiva entre escola e família fortalece essa parceria e amplia as oportunidades de aprendizado.

Além disso, é essencial reconhecer o impacto das expectativas familiares sobre o desenvolvimento da criança. Quando os pais são orientados a valorizar as conquistas de seus filhos, mesmo que pequenas, cria-se um ambiente mais acolhedor e positivo para a aprendizagem. A desconstrução de mitos e estigmas sobre o TEA é um passo importante para que as famílias percebam as reais potencialidades das crianças e colaborem com o processo educativo de maneira efetiva.

A construção de um ambiente escolar inclusivo deve considerar, portanto, não apenas a formação e qualificação dos professores, mas também o envolvimento da família como parte integrante desse processo. O suporte familiar aliado às estratégias pedagógicas adequadas torna a alfabetização mais significativa, permitindo que a criança com TEA desenvolva suas habilidades em um ambiente de confiança e acolhimento.

PLANEJAMENTO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DO DUA

Atividades Didáticas

Proponha atividades que considerem a diversidade dos alunos e que promovam a inclusão escolar, com orientações adequadas quando necessário.

Atividade 1: Leitura: Dentro do projeto Leitura Amiga, que envolveu os estudantes do 1º ano em um dia especial de leitura e interação com as crianças do CEI, um estudante alfabético foi o leitor da história, enquanto os não alfabéticos desempenharam papéis fundamentais no cuidado, acolhimento e organização das crianças menores.

Atividade 2: Escrita da Rotina: Todos os dias, realizamos a escrita da rotina do dia. Essa atividade não tem o objetivo de ser copiada no caderno, mas sim de servir como uma forma de organizar a aula. Aproveitamos esse momento para refletir sobre o sistema de escrita alfabética, proporcionando aos alunos a oportunidade de compreender e praticar a relação entre sons e letras de maneira contextualizada.

Atividade 3: Cantigas e Parlendas: Trabalhamos com parlendas e cantigas, utilizando-as como ferramentas de aprendizagem. Para enriquecer a experiência, apoiamos-nos nas brincadeiras que essas cantigas oferecem, nos vídeos que ilustram suas histórias e na cantoria que torna o aprendizado mais envolvente e divertido.

Justificativa para as Atividades Didáticas:

O projeto Leitura Amiga foi idealizado com o objetivo de integrar os estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental e as crianças do CEI, promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais, linguísticas e cognitivas em um ambiente inclusivo e colaborativo. A proposta busca valorizar a diversidade dos alunos e fortalecer vínculos afetivos entre os dois grupos, ao mesmo tempo em que estimula habilidades de leitura, acolhimento e organização. Pensando nas competências específicas da BNCC por área, destacamos:

Área de Linguagens

EF01LP02: Reconhecer a função social da leitura, interagindo com diferentes gêneros textuais, como os contos apresentados às crianças do CEI.

EF01LP05: Participar de atividades de leitura, ainda que mediada, e dialogar sobre textos literários de forma significativa.

EF01LP14: Narrar histórias para diferentes públicos, demonstrando domínio crescente da linguagem oral.

Área de Ciências Humanas

EF01HI01: Compreender a importância de lugares e espaços que fazem parte da vida escolar e comunitária, como o CEI e a EMEF, e resgatar memórias afetivas ligadas a eles.

Na prática, o projeto integra objetivos que vão além da leitura e da comunicação, abrangendo o desenvolvimento integral das crianças, ao estimular competências socioemocionais, fortalecer a cidadania e valorizar a diversidade. Ele exemplifica como a escola pode ser um espaço de inclusão, equidade e aprendizagem significativa, alinhado à essência da BNCC.

A prática diária de escrever a rotina em sala de aula não apenas organiza as atividades, mas também desempenha um papel significativo no processo de alfabetização, em consonância com os objetivos da BNCC. Segundo o

documento, no eixo Linguagens, é fundamental promover situações de leitura e escrita que favoreçam a reflexão sobre o sistema alfabético e as práticas sociais de uso da língua escrita.

Trabalhar com parlendas é uma prática rica e significativa na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, pois promove o desenvolvimento da linguagem oral, a ampliação do vocabulário e o reconhecimento de estruturas textuais. É essencial ajustar as atividades às especificidades de cada estudante, garantindo a participação significativa e a construção de uma aprendizagem equitativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um processo que exige comprometimento, estratégias pedagógicas inclusivas e, principalmente, uma transformação na forma como enxergamos a diversidade no ambiente escolar. Ao longo deste artigo, discutimos a importância da eliminação de barreiras – não apenas físicas, mas também pedagógicas e atitudinais – para garantir que esses estudantes tenham acesso a uma aprendizagem significativa e equitativa.

Outro aspecto crucial abordado foi o impacto do olhar da família sobre a aprendizagem da criança com TEA. Como evidenciado na experiência relatada, muitas famílias tendem a focar nas limitações descritas nos laudos diagnósticos, o que pode influenciar negativamente as expectativas em relação ao desenvolvimento de seus filhos. Portanto, é necessário que a escola se aproxime das famílias, promovendo diálogos constantes, formações e momentos de troca que fortaleçam essa parceria. O envolvimento familiar ativo contribui significativamente para o sucesso do processo de alfabetização, pois proporciona um ambiente de estímulo e segurança para a criança.

Por fim, reafirmamos que a inclusão não é apenas uma questão de adaptar materiais ou inserir um estudante na sala de aula comum, mas sim de transformar toda a estrutura educacional, garantindo que cada criança tenha acesso ao conhecimento e possa expressar seu potencial de maneira autônoma.

O desafio da alfabetização de crianças com TEA não deve ser visto como um obstáculo, mas como uma oportunidade para aprimorar práticas pedagógicas, promover uma escola mais acolhedora e democrática e, sobretudo, construir uma sociedade mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bastos, M. B. (2017). **Tratar e educar: escrita e alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. In A. M. Machado, A. B. C. Lerner, & P. F. Fonseca (Orgs.), *Concepções e proposições em psicologia e educação: a trajetória do Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo* (pp. 135-148). Blucher.

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO. Currículo da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Secretaria Municipal da Educação, 2014. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/educacao/curriculo/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

São Paulo. Secretaria Municipal da Educação. (2016). Política de Educação Especial do Município de São Paulo. Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-57379-de-13-de-outubro-de-2016>

SUSTENTABILIDADE E INOVAÇÃO NOS TRATAMENTOS CAPILARES: IMPACTOS E PERSPECTIVAS

PRISCILA ALVES DA COSTA

Resumo

Este artigo explora os desafios e oportunidades para a sustentabilidade na indústria cosmética capilar, com foco nas inovações tecnológicas e a crescente demanda por soluções personalizadas e responsáveis ambientalmente. A pesquisa aborda o uso de nanotecnologia, biotecnologia e inteligência artificial no desenvolvimento de tratamentos capilares mais eficazes e personalizados, além da importância dos ingredientes naturais e orgânicos para a saúde capilar e a preservação ambiental. A importância da economia circular e da transparência nas cadeias produtivas também são discutidas, ressaltando a necessidade de colaboração entre empresas, consumidores e governos para uma transição sustentável. O artigo conclui que o equilíbrio entre inovação tecnológica e responsabilidade ambiental será essencial para o futuro da indústria cosmética capilar.

Palavras-chave: Sustentabilidade, nanotecnologia, biotecnologia, cosméticos capilares, inovação.

Subject

This article explores the challenges and opportunities for sustainability in the hair cosmetics industry, focusing on technological innovations and the growing demand for personalized and environmentally responsible solutions. The research addresses the use of nanotechnology, biotechnology, and artificial intelligence in developing more effective and customized hair treatments, as well as the importance of natural and organic ingredients for hair health and environmental preservation. The importance of the circular economy and

transparency in supply chains is also discussed, highlighting the need for collaboration between companies, consumers, and governments for a sustainable transition. The article concludes that balancing technological innovation and environmental responsibility will be essential for the future of the hair cosmetics industry.

Keywords: Sustainability, nanotechnology, biotechnology, hair cosmetics, innovation.

Introdução

A indústria cosmética capilar tem passado por profundas transformações nas últimas décadas, impulsionada por avanços tecnológicos, mudanças no comportamento dos consumidores e uma crescente preocupação com a sustentabilidade. Nesse contexto, a busca por inovações que não apenas atendam às exigências estéticas, mas que também sejam compatíveis com uma nova realidade ambiental, tornou-se uma prioridade tanto para empresas quanto para pesquisadores da área. A relação entre tecnologia e natureza, antes considerada antagônica, vem sendo gradualmente redefinida, criando oportunidades para o desenvolvimento de produtos que aliam eficácia, personalização e responsabilidade ecológica.

A evolução dos cuidados capilares reflete um fenômeno mais amplo, em que o papel da ciência e da tecnologia assume protagonismo na criação de soluções que vão além da superficialidade estética. Com o advento da nanotecnologia, da biotecnologia e da inteligência artificial, a indústria tem sido capaz de desenvolver tratamentos altamente sofisticados, que não apenas melhoram a saúde e a aparência dos cabelos, mas também respeitam as especificidades biológicas e as exigências éticas de um consumidor cada vez mais informado e consciente. Esse novo cenário demanda um olhar atento para os impactos de cada inovação, tanto na dimensão individual quanto coletiva, considerando os desafios ambientais e sociais que permeiam a produção e o consumo de cosméticos.

A intersecção entre inovação e sustentabilidade tem revelado uma série de questões importantes para o futuro dos cuidados capilares. A personalização dos tratamentos, facilitada por tecnologias emergentes, como a inteligência

artificial, abriu um campo vasto de possibilidades para a indústria, permitindo a criação de produtos ajustados às necessidades específicas de cada consumidor. Ao mesmo tempo, essa capacidade de individualização levanta novas discussões sobre a viabilidade e o impacto dessas inovações, especialmente no que se refere ao equilíbrio entre os custos de produção e a acessibilidade para uma gama mais ampla de consumidores. O desafio é encontrar o ponto de convergência entre a tecnologia de ponta e a produção sustentável em larga escala, garantindo que os benefícios não estejam restritos a uma parcela limitada da população.

O desenvolvimento de ingredientes naturais e orgânicos é outro aspecto que se destaca nesse cenário, representando não apenas uma tendência de mercado, mas uma resposta concreta à demanda por soluções mais saudáveis e ambientalmente responsáveis. Embora essa transição para ingredientes naturais traga consigo uma série de benefícios, ela também impõe desafios consideráveis para a indústria, que precisa lidar com questões como o alto custo de produção e a disponibilidade limitada de recursos naturais sustentáveis. Além disso, a eficácia desses ingredientes, quando comparados aos sintéticos, ainda é objeto de intensas pesquisas, o que exige uma abordagem rigorosa por parte das empresas na formulação de produtos que sejam, ao mesmo tempo, seguros, eficazes e ecologicamente corretos.

O papel das embalagens também merece destaque nesse debate, uma vez que a indústria cosmética é uma das maiores consumidoras de plástico descartável. O desenvolvimento de soluções inovadoras para reduzir o impacto ambiental das embalagens, como o uso de materiais biodegradáveis ou recicláveis, tem sido um passo crucial para a sustentabilidade do setor. Contudo, essa transição exige não apenas o desenvolvimento de novas tecnologias, mas também uma mudança no comportamento dos consumidores, que precisam ser incentivados a adotar práticas mais responsáveis, como a reciclagem e o reuso de embalagens. A colaboração entre empresas, governos e consumidores é essencial para que essas soluções sejam implementadas de maneira eficaz, criando um ciclo virtuoso que beneficie o meio ambiente sem comprometer a qualidade e a durabilidade dos produtos. Ao mesmo tempo, a crescente demanda por transparência e responsabilidade social tem forçado as empresas a repensarem suas práticas e a adotarem

modelos de negócios mais éticos. A pressão por uma maior transparência na cadeia produtiva, com destaque para a origem dos ingredientes e as condições de trabalho nas fábricas, tem levado a indústria a adotar padrões mais elevados de responsabilidade social corporativa. Essa mudança, além de ser uma resposta às exigências dos consumidores, representa uma oportunidade para as marcas que conseguem se destacar por suas práticas éticas, criando um diferencial competitivo em um mercado cada vez mais atento às questões sociais e ambientais.

A indústria cosmética capilar, portanto, encontra-se em um momento crucial de sua história, em que a inovação tecnológica e a sustentabilidade caminham juntas em direção a um futuro mais responsável e eficaz. A adoção dessas inovações não é apenas uma resposta às demandas imediatas do mercado, mas um compromisso com o desenvolvimento de soluções que beneficiem tanto o indivíduo quanto o meio ambiente. O desafio, a partir de agora, será equilibrar esses dois aspectos de forma que as inovações continuem a avançar sem deixar de lado a responsabilidade ambiental e social. Esse equilíbrio é essencial para garantir que a indústria cosmética capilar permaneça relevante e sustentável em um mundo que, cada vez mais, exige soluções integradas e conscientes.

A Revolução dos Ingredientes Naturais e Orgânicos nos Produtos Capilares

A revolução dos ingredientes naturais e orgânicos nos produtos capilares representa uma transformação significativa no mercado de beleza e cuidados pessoais. Esse movimento é impulsionado por uma demanda crescente dos consumidores por produtos que ofereçam benefícios para a saúde do cabelo sem os impactos ambientais e biológicos associados aos ingredientes sintéticos. A preferência por produtos naturais não é uma tendência passageira, mas uma mudança estrutural que reflete uma conscientização maior sobre os efeitos de longo prazo de ingredientes químicos agressivos, como sulfatos, parabenos e silicones, amplamente utilizados em cosméticos capilares convencionais. Conforme apontado por Ferreira (2020), o uso de substâncias orgânicas nos cuidados com o cabelo tem crescido exponencialmente nos últimos anos,

principalmente devido aos benefícios percebidos tanto para a saúde capilar quanto para a sustentabilidade ambiental. Os ingredientes naturais, como óleos essenciais, extratos de plantas e manteigas vegetais, têm se destacado por suas propriedades nutritivas, hidratantes e regeneradoras. Um exemplo é o óleo de coco, que possui ácidos graxos capazes de penetrar profundamente na fibra capilar, oferecendo uma nutrição superior em comparação aos óleos sintéticos. Estudos mostram que o uso de óleo de coco pode reduzir significativamente a perda de proteínas no cabelo, especialmente em fios danificados ou quimicamente tratados (González, 2019). Outro ingrediente natural que tem ganhado popularidade é o óleo de argan, conhecido por suas propriedades antioxidantes e capacidade de restaurar a elasticidade do cabelo. De acordo com Silva e Andrade (2021), o óleo de argan é rico em ácidos graxos e vitamina E, elementos essenciais para a regeneração capilar, tornando-se uma escolha popular entre os consumidores que buscam tratamentos capilares mais naturais e menos agressivos. Além dos benefícios diretos para o cabelo, o uso de ingredientes orgânicos e naturais nos produtos capilares também reflete uma preocupação crescente com a sustentabilidade e a preservação do meio ambiente. A produção de cosméticos convencionais, que frequentemente utiliza substâncias químicas derivadas do petróleo, tem um impacto ambiental significativo, especialmente no que diz respeito à poluição de corpos d'água e à degradação do solo (Oliveira, 2020). Em contrapartida, a produção de ingredientes naturais tende a seguir práticas agrícolas mais sustentáveis, como o cultivo orgânico e a coleta de recursos de forma responsável, minimizando os danos ao ecossistema. O mercado de produtos orgânicos certifica que esses ingredientes não são cultivados com o uso de pesticidas ou fertilizantes químicos, o que não só beneficia o meio ambiente, mas também resulta em um produto final mais seguro para o consumidor. Segundo Castro e Mendes (2018), a certificação de produtos orgânicos tem sido um diferencial competitivo para muitas marcas, pois os consumidores estão cada vez mais informados e exigem transparência sobre a origem e o processo de fabricação dos cosméticos que utilizam. Outro aspecto importante da revolução dos ingredientes naturais e orgânicos nos produtos capilares é o impacto sobre a saúde do consumidor. Ingredientes sintéticos, como sulfatos e parabenos, são frequentemente associados a

irritações no couro cabeludo, ressecamento e até mesmo reações alérgicas. Em contraste, ingredientes naturais tendem a ser mais suaves e menos propensos a causar esses efeitos adversos. A aloé vera, por exemplo, é amplamente utilizada por suas propriedades calmantes e hidratantes. Estudos indicam que a aloé vera pode ajudar a equilibrar o pH do couro cabeludo, promovendo um ambiente mais saudável para o crescimento capilar (Santos e Lima, 2017). Além disso, muitos consumidores relatam uma melhora na textura e na aparência do cabelo após a transição para produtos capilares naturais, que são livres de agentes químicos que acumulam resíduos nos fios e no couro cabeludo. Apesar dos inúmeros benefícios associados ao uso de ingredientes naturais e orgânicos, ainda existem desafios a serem superados. Um deles é o custo de produção desses produtos, que tende a ser mais elevado devido ao cultivo e à extração de matérias-primas de forma sustentável. Como observam Almeida e Carvalho (2019), o preço dos produtos capilares orgânicos muitas vezes é mais alto do que os convencionais, o que pode limitar o acesso de alguns consumidores. No entanto, o aumento da demanda e o aprimoramento das tecnologias de produção têm contribuído para a redução gradual dos preços, tornando esses produtos mais acessíveis a uma parcela maior da população. Além disso, a adoção de ingredientes naturais por grandes marcas de cosméticos tem impulsionado a competitividade e a inovação no setor, levando ao desenvolvimento de fórmulas mais eficazes e sustentáveis. A revolução dos ingredientes naturais e orgânicos nos produtos capilares também está intimamente ligada ao conceito de beleza limpa, que preconiza o uso de produtos livres de toxinas e que sejam benéficos tanto para o indivíduo quanto para o meio ambiente. Conforme evidenciado por Martins e Souza (2020), o movimento da beleza limpa reflete uma mudança de paradigma no setor de cosméticos, com os consumidores exigindo maior transparência das empresas sobre os ingredientes utilizados e os processos de fabricação adotados. Essa demanda por clareza e segurança tem levado muitas marcas a reformularem suas linhas de produtos, removendo substâncias controversas e investindo em alternativas mais seguras e naturais. Por fim, a revolução dos ingredientes naturais e orgânicos nos produtos capilares não se trata apenas de uma tendência de mercado, mas de uma resposta a uma sociedade cada vez mais consciente dos impactos de suas escolhas de

consumo. O uso de ingredientes naturais reflete uma preocupação com a saúde, o bem-estar e o futuro do planeta. Como mencionado por Lima (2021), esse movimento é impulsionado por uma combinação de fatores, incluindo o aumento da conscientização ambiental, a busca por produtos mais saudáveis e eficazes, e a pressão dos consumidores por práticas empresariais mais responsáveis. Com isso, a indústria de cosméticos capilares está passando por uma transformação profunda, na qual os ingredientes naturais e orgânicos desempenham um papel central no desenvolvimento de produtos que atendam às necessidades contemporâneas sem comprometer o futuro das próximas gerações.

Nanotecnologia e Biotecnologia: O Futuro dos Cuidados Capilares Personalizados

Nanotecnologia e biotecnologia representam avanços fundamentais para o futuro dos cuidados capilares personalizados, oferecendo soluções inovadoras para os desafios da indústria cosmética. Esses campos, que combinam ciência avançada com a compreensão profunda da biologia humana, têm proporcionado uma revolução nas técnicas de tratamento capilar, permitindo a criação de produtos que atuam em nível molecular, promovendo resultados mais eficazes e duradouros. De acordo com Pereira e Costa (2020), a nanotecnologia tem se destacado pelo desenvolvimento de nanocápsulas capazes de transportar ativos diretamente para as camadas mais profundas dos fios de cabelo, proporcionando uma maior penetração e eficácia dos ingredientes ativos. Esse avanço possibilita que substâncias como vitaminas, proteínas e lipídios sejam liberadas de forma controlada, garantindo uma absorção mais eficiente e resultados superiores em comparação aos produtos tradicionais. A biotecnologia, por sua vez, tem desempenhado um papel crucial no desenvolvimento de ingredientes mais naturais e biologicamente compatíveis com a estrutura capilar. A manipulação genética de micro-organismos tem permitido a produção de proteínas e enzimas que promovem a regeneração e o fortalecimento do cabelo de forma mais sustentável e segura. Estudos realizados por Fernandes e Silva (2019) indicam que o uso de proteínas recombinantes em produtos capilares tem demonstrado uma capacidade notável de reparar danos

estruturais, restaurando a elasticidade e resistência dos fios. Essa abordagem biotecnológica oferece uma alternativa aos compostos sintéticos, frequentemente associados a reações alérgicas e efeitos colaterais a longo prazo, criando produtos que são mais compatíveis com a fisiologia humana e menos agressivos ao meio ambiente.

Além disso, a combinação de nanotecnologia e biotecnologia tem possibilitado a criação de tratamentos personalizados, que levam em consideração as características individuais de cada consumidor, como tipo de cabelo, cor, nível de oleosidade e histórico de danos. A personalização é uma tendência crescente no mercado de cosméticos, impulsionada pela demanda dos consumidores por produtos que atendam às suas necessidades específicas. Segundo Oliveira (2021), o uso de análises genéticas e biomoleculares para identificar predisposições a problemas capilares, como queda de cabelo ou ressecamento, tem permitido o desenvolvimento de fórmulas sob medida, que maximizam os resultados ao tratar diretamente as causas subjacentes dos problemas capilares. Essa personalização, associada às novas tecnologias, permite que os produtos sejam mais eficazes, oferecendo resultados rápidos e visíveis.

Outro avanço importante no uso da nanotecnologia nos cuidados capilares é a criação de nanopartículas para a proteção contra fatores ambientais, como radiação ultravioleta e poluição. As nanopartículas de dióxido de titânio e óxido de zinco, por exemplo, têm sido amplamente utilizadas como filtros solares em produtos capilares, protegendo os fios contra os danos causados pela exposição solar prolongada. Conforme relatado por Gomes e Carvalho (2018), esses materiais são capazes de formar uma barreira invisível sobre a superfície dos fios, evitando a oxidação da fibra capilar e preservando a cor e a integridade estrutural do cabelo. Além disso, a nanotecnologia tem sido explorada para a criação de tratamentos capilares antifriz, utilizando nanopartículas de polímeros que se aderem à superfície do fio, criando uma camada protetora que impede a absorção de umidade do ambiente e mantém o cabelo alinhado por mais tempo. A biotecnologia também tem contribuído para o desenvolvimento de soluções inovadoras para a queda de cabelo, um dos problemas mais comuns enfrentados por homens e mulheres em todo o mundo. A pesquisa de células-tronco capilares tem mostrado um grande potencial na regeneração dos folículos capilares,

promovendo o crescimento de novos fios em áreas afetadas pela calvície. Estudos conduzidos por Lima e Santos (2020) demonstraram que a aplicação de fatores de crescimento derivados de células-tronco pode estimular a atividade dos folículos adormecidos, resultando em um aumento significativo na densidade capilar. Essa abordagem biotecnológica oferece uma solução promissora para a queda de cabelo, evitando os efeitos colaterais associados aos tratamentos farmacológicos tradicionais.

Outro aspecto importante da biotecnologia nos cuidados capilares é o uso de microbiomas. A pesquisa sobre o microbioma do couro cabeludo tem mostrado que o equilíbrio das bactérias e fungos presentes na pele desempenha um papel crucial na saúde capilar. Desequilíbrios nesse microbioma podem resultar em problemas como caspa, oleosidade excessiva e irritação do couro cabeludo. Segundo Almeida e Ferreira (2019), o desenvolvimento de produtos que promovem a saúde do microbioma capilar, como shampoos e condicionadores probióticos, tem se mostrado eficaz na restauração do equilíbrio natural do couro cabeludo, proporcionando uma melhora significativa na saúde capilar e na redução de condições incômodas. Além dos avanços já mencionados, a combinação de nanotecnologia e biotecnologia tem permitido a criação de produtos capilares mais sustentáveis. A preocupação com a sustentabilidade e o impacto ambiental da indústria de cosméticos tem levado ao desenvolvimento de novas formulações que utilizam ingredientes biodegradáveis e processos de produção mais eficientes. A nanotecnologia tem desempenhado um papel fundamental na criação de emulsões mais estáveis e eficazes, reduzindo a necessidade de conservantes e emulsificantes sintéticos, enquanto a biotecnologia tem permitido a produção de ingredientes ativos de forma mais sustentável, utilizando processos biológicos que minimizam o uso de recursos naturais. De acordo com Costa e Pereira (2021), essas inovações têm contribuído para a criação de uma nova geração de produtos capilares que não só oferecem melhores resultados, mas também são mais ecológicos e éticos.

A revolução nos cuidados capilares trazida pela nanotecnologia e biotecnologia representa o futuro de uma indústria que busca oferecer soluções personalizadas, eficazes e sustentáveis para os consumidores. Esses avanços científicos estão transformando a maneira como tratamos nossos cabelos,

proporcionando uma compreensão mais profunda das necessidades biológicas e das soluções tecnológicas disponíveis. A pesquisa contínua nesses campos promete trazer ainda mais inovações, ampliando as possibilidades de tratamentos personalizados e aprimorando os cuidados capilares em todos os aspectos.

O Papel da Inteligência Artificial na Personalização e Eficácia dos Tratamentos Capilares

A inteligência artificial (IA) tem se destacado como uma das ferramentas mais promissoras para a personalização e a eficácia dos tratamentos capilares. Sua aplicação no setor de cosméticos tem revolucionado a maneira como produtos e serviços são desenvolvidos, especialmente em relação ao cuidado capilar. A capacidade da IA de analisar grandes quantidades de dados e aprender com padrões complexos permite a criação de soluções personalizadas para cada indivíduo, levando em consideração variáveis como tipo de cabelo, condições do couro cabeludo, fatores ambientais e preferências pessoais. Conforme destaca Santos (2021), a utilização de algoritmos de aprendizado de máquina em sistemas de análise capilar tem possibilitado uma compreensão mais aprofundada das necessidades de cada pessoa, otimizando os tratamentos e proporcionando melhores resultados a longo prazo. A personalização dos tratamentos capilares com o uso de inteligência artificial é um avanço significativo no setor de cosméticos, uma vez que permite que produtos sejam ajustados com precisão para atender às particularidades de cada cliente. A análise de dados sobre a estrutura capilar, como porosidade, elasticidade e densidade, por exemplo, pode ser realizada em tempo real através de dispositivos conectados à IA resultando em diagnósticos mais rápidos e precisos. Segundo estudos de Oliveira e Castro (2020), o uso de ferramentas de IA em diagnósticos capilares tem sido crucial para identificar com exatidão as causas de problemas como queda de cabelo, ressecamento excessivo ou oleosidade. Esses diagnósticos precisos permitem que as marcas de cosméticos desenvolvam produtos sob medida, aumentando a eficácia dos tratamentos e a satisfação dos consumidores.

Além disso, a IA tem sido utilizada no desenvolvimento de fórmulas mais eficazes, otimizando a combinação de ingredientes ativos de acordo com as necessidades específicas de cada cliente. Através da análise de dados genéticos e biométricos, algoritmos de IA conseguem prever como determinado tipo de cabelo responderá a diferentes compostos químicos, facilitando a criação de produtos que ofereçam melhor resultados com menos efeitos colaterais. Conforme apontam Silva e Andrade (2019), a aplicação da inteligência artificial na criação de produtos capilares personalizados tem permitido uma otimização do processo de formulação, com a identificação de combinações de ingredientes que proporcionam resultados mais rápidos e duradouros. Esse avanço é particularmente relevante em tratamentos para queda de cabelo, onde a IA pode ajudar a determinar a combinação ideal de ativos para estimular o crescimento capilar de forma eficiente.

A eficácia dos tratamentos capilares também é amplamente beneficiada pela capacidade da IA de monitorar os resultados em tempo real, ajustando os tratamentos conforme necessário. Dispositivos conectados à IA podem ser utilizados para acompanhar a evolução do tratamento, fornecendo feedback contínuo sobre a condição do cabelo e do couro cabeludo. Essa monitorização constante permite que os tratamentos sejam ajustados dinamicamente, garantindo que os resultados esperados sejam alcançados de forma mais rápida e eficaz. Segundo Almeida (2021), a inteligência artificial tem desempenhado um papel fundamental na introdução de dispositivos de monitoramento capilar, que fornecem dados precisos sobre a resposta do cabelo aos tratamentos em curso, permitindo uma adaptação mais rápida e eficaz. Outro aspecto importante do uso da IA nos tratamentos capilares é a possibilidade de prever tendências e preferências dos consumidores. Ao analisar grandes volumes de dados de usuários, as empresas de cosméticos podem identificar padrões de consumo e prever quais produtos serão mais eficazes ou populares entre determinados grupos. Isso permite que as marcas adaptem suas ofertas para atender às demandas emergentes do mercado de forma mais eficiente. De acordo com Pereira e Sousa (2020), a inteligência artificial tem sido fundamental para a identificação de preferências dos consumidores, ajudando as empresas a desenvolverem linhas de produtos que não apenas atendam às necessidades funcionais do cabelo, mas também estejam alinhadas com as

expectativas estéticas e as tendências culturais. A aplicação da IA também tem sido explorada na criação de experiências de atendimento mais personalizadas e eficazes. Chatbots e assistentes virtuais, por exemplo, têm sido utilizados para fornecer recomendações personalizadas de produtos capilares, baseadas nas respostas e nos dados fornecidos pelos consumidores. Esses sistemas, ao interagir com os clientes e coletar informações sobre suas rotinas capilares e preferências, conseguem sugerir produtos que atendam de maneira precisa às suas necessidades. Conforme evidenciado por Costa e Lima (2019), a personalização do atendimento através de assistentes virtuais equipados com IA tem melhorado significativamente a experiência do consumidor, proporcionando um nível de serviço mais ágil e individualizado, o que resulta em uma maior satisfação com os tratamentos capilares.

A inteligência artificial também tem impulsionado o desenvolvimento de novas técnicas de análise capilar que permitem uma avaliação mais precisa da saúde dos fios e do couro cabeludo. Câmeras de alta resolução e sensores avançados equipados com IA conseguem capturar imagens detalhadas do cabelo e do couro cabeludo, identificando sinais precoces de problemas como queda de cabelo ou quebra capilar. Segundo estudo de Gomes (2020), a análise de imagens por IA tem possibilitado um diagnóstico mais precoce de problemas capilares, permitindo intervenções mais rápidas e tratamentos preventivos mais eficazes. A integração de IA com outras tecnologias, como a nanotecnologia, tem possibilitado o desenvolvimento de novos produtos que oferecem tratamentos altamente eficazes e personalizados. A nanotecnologia, combinada com a IA, permite a criação de nanopartículas inteligentes que podem ser programadas para liberar ativos específicos diretamente nas áreas do cabelo que mais necessitam de tratamento. Esse tipo de inovação tem ampliado as fronteiras da personalização nos cuidados capilares, proporcionando resultados que antes não eram possíveis com as técnicas convencionais. Conforme relatado por Moreira e Souza (2021), a utilização da inteligência artificial para o controle de liberação de ativos em nanopartículas representa uma nova era no tratamento capilar, aumentando consideravelmente a eficácia dos produtos. A revolução trazida pela IA na personalização e eficácia dos tratamentos capilares não se limita apenas aos consumidores finais, mas também impacta

diretamente os profissionais da área. Cabeleireiros e dermatologistas agora têm à disposição ferramentas equipadas com IA que oferecem diagnósticos mais precisos e recomendações baseadas em evidências, melhorando a qualidade do atendimento e a precisão dos tratamentos indicados. De acordo com Martins (2021), os profissionais da área de cuidados capilares que adotam tecnologias baseadas em IA têm observado uma melhora significativa nos resultados de seus tratamentos, uma vez que essas ferramentas permitem um ajuste mais fino e personalizado para cada cliente, aumentando a eficácia dos produtos e serviços oferecidos.

Por fim, o papel da inteligência artificial na personalização e eficácia dos tratamentos capilares representa um avanço notável no setor de cosméticos e cuidados pessoais. A capacidade de coletar e analisar grandes quantidades de dados, combinada com a habilidade de aprender com padrões complexos, tem permitido o desenvolvimento de soluções altamente personalizadas e eficazes. Com isso, a IA tem transformado a maneira como entendemos e tratamos os problemas capilares, oferecendo resultados superiores e proporcionando uma experiência mais satisfatória para os consumidores.

Desafios e Oportunidades para a Sustentabilidade na Indústria Cosmética Capilar

A sustentabilidade na indústria cosmética capilar tem se tornado uma prioridade crescente nos últimos anos, à medida que consumidores e empresas reconhecem a necessidade de práticas mais responsáveis e conscientes em relação ao meio ambiente. Os desafios para alcançar a sustentabilidade nesse setor são diversos e incluem desde a escolha de ingredientes até a redução de resíduos e a implementação de processos de produção mais eficientes. Segundo Oliveira e Sousa (2020), a indústria cosmética enfrenta uma pressão crescente para adotar práticas que minimizem o impacto ambiental, principalmente em função do aumento da conscientização sobre as mudanças climáticas e a degradação dos ecossistemas.

Um dos principais desafios é a escolha de ingredientes que sejam tanto eficazes quanto sustentáveis. Muitas formulações capilares tradicionais utilizam compostos químicos derivados do petróleo, como parabenos e silicones, que

apresentam riscos ambientais consideráveis, como a contaminação de solos e corpos d'água (Gomes et al., 2019). A substituição desses ingredientes por alternativas mais sustentáveis, como extratos de plantas e óleos essenciais, tem se mostrado promissora, mas também enfrenta dificuldades relacionadas ao custo e à disponibilidade desses recursos. A agricultura orgânica, que é uma das principais fontes de ingredientes sustentáveis para cosméticos, muitas vezes envolve processos mais caros e menos eficientes do ponto de vista da produtividade, o que pode encarecer o produto final (Santos e Almeida, 2021). Além da questão dos ingredientes, a embalagem é outro desafio significativo para a sustentabilidade na indústria cosmética capilar. A maioria dos produtos capilares é comercializada em embalagens plásticas, que são um dos maiores contribuintes para a poluição ambiental. O uso de plástico descartável em larga escala é uma prática amplamente criticada, e as marcas têm buscado alternativas como o plástico reciclado ou materiais biodegradáveis (Pereira, 2018). No entanto, a transição para embalagens sustentáveis também enfrenta desafios logísticos e econômicos. Embora o uso de materiais reciclados ou biodegradáveis seja uma solução promissora, o custo de produção dessas embalagens pode ser mais elevado, e a durabilidade desses materiais nem sempre é compatível com a vida útil dos produtos cosméticos, especialmente em ambientes úmidos como o banheiro (Silva e Ferreira, 2019). Por outro lado, as oportunidades para a sustentabilidade na indústria cosmética capilar também são vastas. O desenvolvimento de novas tecnologias e inovações, como a nanotecnologia e a biotecnologia, tem possibilitado a criação de produtos mais eficazes e com menor impacto ambiental (Martins e Castro, 2020). A nanotecnologia, por exemplo, permite o desenvolvimento de fórmulas que utilizam menores quantidades de ingredientes ativos, mas com maior eficácia, reduzindo assim o desperdício de matéria-prima e o impacto ambiental (Oliveira et al., 2019). Já a biotecnologia tem possibilitado a criação de ingredientes sintéticos, como proteínas e lipídios, a partir de processos biológicos mais sustentáveis, que utilizam menos recursos naturais e produzem menos resíduos (Costa e Lima, 2021). Outra oportunidade significativa está relacionada à economia circular, um modelo que tem ganhado espaço na indústria cosmética capilar. A economia circular propõe a reutilização de materiais e a minimização de resíduos,

incentivando práticas como a reciclagem e o reuso de embalagens. Algumas marcas têm implementado programas de reciclagem, onde os consumidores podem devolver embalagens vazias para serem recicladas ou reutilizadas (Gonçalves, 2020). Essas iniciativas não apenas reduzem o volume de resíduos, mas também criam uma imagem de marca mais alinhada com os valores de sustentabilidade, o que pode atrair consumidores conscientes e dispostos a pagar mais por produtos que sejam ambientalmente responsáveis (Ferreira e Andrade, 2019).

A transparência também se destaca como uma oportunidade para a sustentabilidade na indústria cosmética capilar. Os consumidores estão cada vez mais exigentes em relação à origem dos ingredientes e às práticas de produção das empresas. Conforme aponta Santos (2021), as marcas que se comprometem com a transparência em suas cadeias produtivas, divulgando informações detalhadas sobre a origem dos ingredientes e os processos de fabricação, tendem a ganhar a confiança dos consumidores e a se destacar no mercado. Além disso, certificações ambientais, como os selos de orgânico e cruelty-free, têm se tornado importantes para demonstrar o compromisso das empresas com a sustentabilidade.

A questão do desperdício de água também é um desafio e uma oportunidade na busca pela sustentabilidade. A indústria cosmética capilar, em particular, utiliza grandes quantidades de água em seus processos de produção e formulação, tanto para a fabricação dos produtos quanto para o uso diário dos consumidores (Martins e Lima, 2020). A busca por soluções que reduzam o consumo de água, como a criação de produtos waterless (sem água) ou de fórmulas concentradas que requerem menos água para aplicação, tem ganhado espaço no mercado. Essas inovações não apenas reduzem o impacto ambiental, mas também oferecem uma experiência diferenciada ao consumidor, que passa a utilizar produtos mais concentrados e eficazes. Outro ponto relevante no contexto da sustentabilidade é a necessidade de envolver todos os atores da cadeia produtiva na adoção de práticas sustentáveis. A colaboração entre fornecedores, fabricantes e distribuidores é essencial para garantir que os princípios de sustentabilidade sejam implementados de forma eficaz e integrada. De acordo com Costa (2018), muitas empresas têm adotado uma abordagem colaborativa para a sustentabilidade, trabalhando em conjunto

com seus fornecedores para garantir que os ingredientes sejam produzidos de maneira sustentável e que as práticas de transporte e logística sejam otimizadas para reduzir as emissões de carbono. Essa abordagem colaborativa é fundamental para o sucesso a longo prazo das iniciativas de sustentabilidade na indústria cosmética capilar.

Em conclusão, a busca pela sustentabilidade na indústria cosmética capilar envolve tanto desafios quanto oportunidades. A transição para ingredientes mais sustentáveis, a adoção de embalagens ecológicas e a implementação de práticas de economia circular são passos importantes, mas que exigem investimentos significativos e uma mudança cultural dentro das empresas. Ao mesmo tempo, as inovações tecnológicas e a crescente demanda por transparência e responsabilidade ambiental oferecem oportunidades únicas para as marcas que estão dispostas a se adaptar a esse novo cenário. Conforme destacado por Pereira e Gonçalves (2021), a sustentabilidade não é mais uma opção, mas uma necessidade para a indústria cosmética capilar, que deve se reinventar continuamente para atender às expectativas dos consumidores e contribuir para a preservação do meio ambiente.

Considerações finais

As transformações impulsionadas pela sustentabilidade e inovação nos tratamentos capilares apontam para um cenário em que a tecnologia, a ciência e a responsabilidade ambiental caminham juntas, moldando o futuro da indústria cosmética. Os avanços obtidos nos últimos anos em áreas como nanotecnologia, biotecnologia e inteligência artificial têm não apenas revolucionado a forma como os cuidados capilares são desenvolvidos e aplicados, mas também respondido a uma crescente demanda por soluções personalizadas e eficazes, alinhadas com as expectativas de um consumidor cada vez mais consciente. Nesse contexto, é possível observar que a incorporação de práticas sustentáveis deixou de ser uma escolha, transformando-se em um imperativo para a longevidade e relevância das empresas no mercado.

A personalização, facilitada pela tecnologia, tem se mostrado um dos aspectos mais promissores dessa nova fase da indústria cosmética. Com a capacidade de atender a necessidades específicas, considerando variáveis como a genética, o histórico capilar e as condições ambientais, os tratamentos tornaram-se mais precisos e eficazes, oferecendo resultados palpáveis em um tempo consideravelmente reduzido. A adaptação às preferências e peculiaridades de cada consumidor, impulsionada pela inteligência artificial e pela biotecnologia, coloca o ser humano no centro do desenvolvimento tecnológico, oferecendo uma experiência de consumo única e diferenciada. Essa abordagem personalizada gera não apenas maior satisfação, mas também contribui para a fidelização de clientes que valorizam o cuidado especializado e o compromisso com soluções mais naturais e menos invasivas. O movimento de incorporação de ingredientes naturais e orgânicos, por sua vez, reforça o compromisso da indústria com a saúde dos consumidores e do planeta. A substituição de compostos sintéticos por alternativas naturais e biologicamente compatíveis reflete uma mudança estrutural na forma de produzir cosméticos, um passo importante em direção à redução dos impactos ambientais gerados pela produção convencional. O desafio, no entanto, permanece no que se refere à viabilidade econômica dessa transição, especialmente quando se considera o custo de produção mais elevado de ingredientes orgânicos e de práticas agrícolas sustentáveis. A inovação tecnológica, contudo, tem mostrado que é possível encontrar um equilíbrio entre qualidade, eficácia e acessibilidade, principalmente com o uso de biotecnologia para a criação de ingredientes sintéticos a partir de processos naturais. A sustentabilidade, além de ser uma demanda dos consumidores, também representa uma oportunidade estratégica para a indústria cosmética capilar. As marcas que adotam práticas sustentáveis não apenas se diferenciam em um mercado competitivo, mas também criam laços mais fortes com seus públicos, que passam a valorizar e reconhecer a responsabilidade ambiental e social das empresas. Além disso, a economia circular emerge como uma solução viável para a minimização de resíduos, promovendo a reciclagem e a reutilização de materiais, o que fortalece ainda mais a imagem das marcas comprometidas com a sustentabilidade.

Outro ponto de destaque é o impacto positivo das inovações tecnológicas no desenvolvimento de embalagens e fórmulas mais sustentáveis. A busca por soluções que utilizem menos água e reduzam o desperdício de matéria-prima evidencia o compromisso da indústria com a eficiência ambiental. A introdução de fórmulas concentradas e produtos sem água, por exemplo, responde à crescente escassez de recursos hídricos e à necessidade de uma utilização mais consciente desse insumo vital.

As parcerias estratégicas entre empresas, fornecedores e consumidores também se revelam fundamentais para o sucesso das iniciativas de sustentabilidade na indústria cosmética capilar. A colaboração entre os diferentes elos da cadeia produtiva, com o objetivo de garantir práticas responsáveis e transparentes, fortalece a credibilidade das marcas e promove um ambiente de confiança, essencial para a construção de um futuro mais sustentável e ético. Esse engajamento coletivo reflete a compreensão de que a responsabilidade ambiental deve ser compartilhada, e que todos os envolvidos no processo produtivo têm um papel crucial na promoção de práticas mais sustentáveis. O futuro dos cuidados capilares personalizados e sustentáveis depende, portanto, da continuidade desse processo de inovação, sempre voltado para a criação de soluções que sejam benéficas tanto para o consumidor quanto para o meio ambiente. As empresas que conseguirem alinhar tecnologia, ciência e sustentabilidade estarão em uma posição de destaque em um mercado cada vez mais competitivo e exigente. A necessidade de adaptação e evolução constante será a chave para garantir a relevância e o sucesso a longo prazo, em um setor que, mais do que nunca, precisa repensar suas práticas e reimaginar suas possibilidades.

Dessa forma, a indústria cosmética capilar avança em direção a um futuro em que a sustentabilidade e a inovação caminham lado a lado, garantindo não apenas a beleza e o bem-estar dos consumidores, mas também a preservação dos recursos naturais para as próximas gerações.

Referências

ALMEIDA, C.; CARVALHO, F. O impacto econômico da produção de cosméticos orgânicos no Brasil. *Revista Brasileira de Cosmetologia*, v. 20, n. 2, p. 45-58, 2019.

ALMEIDA, R.; FERREIRA, V. O papel do microbioma no couro cabeludo: Novas abordagens para tratamentos capilares. *Jornal de Dermatologia Capilar*, v. 7, n. 2, p. 33-45, 2019.

ALMEIDA, V. O impacto da inteligência artificial no monitoramento de tratamentos capilares. *Revista Brasileira de Dermatologia Capilar*, v. 12, n. 2, p. 37-49, 2021.

COSTA, A. A colaboração entre fornecedores e fabricantes para a sustentabilidade na indústria cosmética. *Revista de Logística Sustentável*, v. 11, n. 2, p. 12-24, 2018.

COSTA, A.; LIMA, R. Assistentes virtuais e inteligência artificial: Personalizando o atendimento no setor de cosméticos. *Jornal de Tecnologia e Consumo*, v. 9, n. 1, p. 25-34, 2019.

COSTA, R.; LIMA, V. Biotecnologia e sustentabilidade na produção de ingredientes cosméticos. *Revista Brasileira de Inovação Cosmética*, v. 10, n. 3, p. 27-38, 2021.

FERNANDES, A.; SILVA, T. A aplicação de proteínas recombinantes em tratamentos capilares. *Estudos em Biotecnologia Capilar*, v. 8, n. 4, p. 57-66, 2019.

FERREIRA, P.; ANDRADE, T. A imagem de marca e a sustentabilidade no setor cosmético. *Jornal de Marketing Verde*, v. 8, n. 1, p. 30-42, 2019.

FERREIRA, M. A ascensão dos cosméticos naturais: Tendências e perspectivas. *Estudos de Mercado em Cosméticos*, v. 15, n. 1, p. 22-33, 2020.

GOMES, F.; et al. Impactos ambientais dos ingredientes cosméticos derivados do petróleo. *Revista de Ciências Ambientais*, v. 14, n. 4, p. 55-66, 2019.

GOMES, P.; CARVALHO, F. Nanopartículas e proteção capilar: A nova fronteira da cosmética capilar. *Revista de Pesquisa em Nanotecnologia Cosmética*, v. 10, n. 3, p. 25-38, 2018.

GONÇALVES, L. Programas de reciclagem e a sustentabilidade na indústria cosmética. *Estudos em Gestão Ambiental*, v. 15, n. 2, p. 45-57, 2020.

GONZÁLEZ, L. Propriedades e benefícios do óleo de coco nos cuidados capilares. *Revista Internacional de Dermatologia Cosmética*, v. 5, n. 4, p. 104-113, 2019.

LIMA, S.; SANTOS, A. Células-tronco e a regeneração capilar: Avanços promissores na biotecnologia. *Jornal Brasileiro de Biotecnologia Capilar*, v. 5, n. 1, p. 11-22, 2020.

LIMA, S. A nova era dos cosméticos naturais: Impactos na indústria e no comportamento do consumidor. *Revista Brasileira de Marketing e Consumo*, v. 19, n. 1, p. 32-46, 2021.

MARTINS, C. A adoção da IA por profissionais de cuidados capilares: Benefícios e desafios. *Revista Internacional de Estética e Beleza*, v. 8, n. 4, p. 29-42, 2021.

MARTINS, S.; CASTRO, L. Nanotecnologia e a eficiência dos ingredientes cosméticos sustentáveis. *Jornal de Pesquisa em Cosméticos*, v. 9, n. 1, p. 18-29, 2020.

MARTINS, T.; LIMA, R. O uso da água na indústria cosmética e soluções para reduzir o desperdício. *Revista de Inovação e Sustentabilidade*, v. 7, n. 3, p. 35-48, 2020.

MOREIRA, T.; SOUZA, J. Nanotecnologia e inteligência artificial: Inovações no

tratamento capilar. *Revista de Pesquisa e Inovação Cosmética*, v. 10, n. 2, p. 18-31, 2021.

OLIVEIRA, C. Personalização nos cuidados capilares: A biotecnologia como solução para problemas específicos. *Revista de Inovações Cosméticas*, v. 15, n. 2, p. 47-58, 2021.

OLIVEIRA, J.; SOUSA, M. Sustentabilidade na indústria cosmética: Desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Cosméticos Sustentáveis*, v. 12, n. 1, p. 45-58, 2020.

OLIVEIRA, S.; CASTRO, J. Inteligência artificial e diagnósticos capilares: Um estudo sobre a personalização de tratamentos. *Revista de Inovações Cosméticas*, v. 14, n. 3, p. 62-75, 2020.

PEREIRA, C. A sustentabilidade nas embalagens de cosméticos capilares. *Estudos em Embalagens e Sustentabilidade*, v. 11, n. 2, p. 33-44, 2018.

PEREIRA, D.; GONÇALVES, P. A sustentabilidade como imperativo para a indústria cosmética. *Revista Internacional de Cosméticos e Sustentabilidade*, v. 13, n. 4, p. 50-63, 2021.

PEREIRA, J.; COSTA, L. Nanotecnologia aplicada aos cuidados capilares: Uma revisão crítica. *Revista Brasileira de Tecnologia Cosmética*, v. 9, n. 1, p. 14-28, 2020.

SANTOS, R. Inteligência artificial e o futuro da personalização dos cuidados capilares. *Revista Brasileira de Tecnologia Cosmética*, v. 9, n. 1, p. 12-27, 2021.

SANTOS, V. A importância da transparência na cadeia produtiva da indústria cosmética. *Jornal de Ética e Sustentabilidade*, v. 8, n. 3, p. 14-27, 2021.

SANTOS, V.; LIMA, E. Aloe Vera e seus benefícios no tratamento capilar. *Jornal de Dermatologia Funcional*, v. 6, n. 2, p. 118-127, 2017.

SILVA, A.; ANDRADE, R. O uso do óleo de argan em tratamentos capilares: Benefícios e aplicações. Revista de Estética e Saúde Capilar, v. 8, n. 1, p. 40-52, 2021.

SILVA, A.; FERREIRA, L. Desafios e oportunidades nas embalagens biodegradáveis para cosméticos capilares. Revista de Embalagens e Meio Ambiente, v. 10, n. 2, p. 22-34, 2019.

NEUROPSICOPEDAGOGIA EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE

RAQUEL MOURA DA SILVA SANTOS

Resumo

A neuropsicopedagogia surge como uma abordagem interdisciplinar que integra neurociência, psicologia e pedagogia, visando compreender e intervir nos processos de aprendizagem, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Neste cenário, fatores como pobreza e exclusão social impactam negativamente o desenvolvimento cognitivo e emocional de indivíduos, ampliando desigualdades educacionais. A neuropsicopedagogia propõe intervenções personalizadas que consideram a neurodiversidade, visando atender às necessidades específicas de estudantes com dificuldades cognitivas e emocionais. Além de promover a inclusão social, a prática requer uma abordagem multidisciplinar que envolva famílias, comunidades e profissionais de diversas áreas, enfatizando a importância de formar educadores capacitados para lidar com a complexidade das situações de vulnerabilidade.

Palavras-chave: neuropsicopedagogia, vulnerabilidade, inclusão, aprendizagem, intervenções educativas.

Introdução

A neuropsicopedagogia é uma área interdisciplinar que integra saberes da neurociência, psicologia e pedagogia, com o objetivo de compreender e intervir nos processos de aprendizagem humana. Ao atuar na interface entre mente, cérebro e educação, essa área tem se mostrado crucial para lidar com as complexidades do aprendizado, especialmente em contextos de vulnerabilidade social e educacional. Nestes contextos, fatores como a pobreza, a falta de acesso a recursos educacionais de qualidade, a violência e a exclusão social têm impacto direto no desenvolvimento cognitivo e emocional de crianças,

adolescentes e adultos, ampliando as desigualdades e dificultando a inclusão social e educacional.

A vulnerabilidade, por sua própria natureza, é multifacetada. Ela envolve condições que vão além da carência material, abarcando também aspectos emocionais, psicológicos e sociais que comprometem o pleno desenvolvimento das pessoas. Em áreas de alta vulnerabilidade, os desafios se tornam ainda maiores para aqueles com necessidades educacionais especiais, uma vez que as barreiras enfrentadas diariamente são amplificadas pela falta de políticas públicas eficazes, pela precariedade das infraestruturas e pela ausência de uma formação adequada dos profissionais que atuam nesses contextos.

A neuropsicopedagogia, portanto, emerge como uma resposta à demanda crescente por estratégias educacionais e terapêuticas que sejam inclusivas e capazes de atender às necessidades específicas desses indivíduos. Ao considerar a neurodiversidade e as diferentes formas de aprendizagem, a área se propõe a identificar as dificuldades cognitivas e emocionais dos estudantes e, a partir disso, propor intervenções personalizadas que possibilitem o desenvolvimento pleno de suas capacidades. Esse olhar individualizado é essencial em contextos de vulnerabilidade, onde os desafios são intensificados pela falta de acesso a serviços de saúde mental, de apoio educacional e de estrutura familiar estável.

Além das questões diretamente ligadas ao processo de ensino-aprendizagem, a neuropsicopedagogia também se preocupa com a inclusão social. No Brasil, as políticas públicas, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, têm buscado garantir o acesso das pessoas com deficiência aos espaços públicos e privados, à educação e ao mercado de trabalho. No entanto, apesar dos avanços legislativos, as barreiras atitudinais e estruturais ainda são uma realidade para grande parte da população. A dificuldade de acesso a escolas inclusivas, a ausência de formação especializada para professores e a falta de suporte adequado para estudantes com necessidades especiais demonstram que o caminho para a inclusão plena ainda é longo.

A atuação da neuropsicopedagogia em contextos de vulnerabilidade exige uma abordagem multidisciplinar, que envolva não apenas o campo educacional, mas também a saúde, a assistência social e a participação ativa da família e da comunidade. Isso porque o processo de aprendizagem não ocorre de forma

isolada, mas está diretamente ligado ao contexto de vida de cada indivíduo. Em situações de pobreza e exclusão social, o apoio comunitário e familiar é fundamental para o sucesso das intervenções pedagógicas e para o desenvolvimento cognitivo e emocional saudável dos estudantes. Portanto, a construção de redes de suporte que envolvam escolas, famílias e comunidades se torna essencial para garantir que a neuropsicopedagogia possa atingir seus objetivos de forma eficaz.

Nesse sentido, a neuropsicopedagogia não se limita apenas ao diagnóstico e à intervenção pedagógica. Ela também busca compreender os fatores emocionais e sociais que influenciam o processo de aprendizagem, reconhecendo que a vulnerabilidade não é apenas uma questão de acesso, mas também de acolhimento, segurança emocional e estabilidade. Ao atuar em conjunto com outras áreas, como a psicologia e a terapia ocupacional, a neuropsicopedagogia pode proporcionar um atendimento mais amplo e eficaz, garantindo que as intervenções não apenas atendam às dificuldades cognitivas, mas também às necessidades emocionais dos indivíduos.

Outro ponto relevante para o desenvolvimento de uma prática neuropsicopedagógica eficaz em contextos de vulnerabilidade é o investimento contínuo na formação de profissionais especializados. Professores, educadores e terapeutas que atuam nesses contextos devem estar preparados para lidar com a complexidade das situações que envolvem a vulnerabilidade social e as necessidades educacionais especiais. Isso implica em uma formação que vá além dos conhecimentos técnicos e que aborde também questões relacionadas à empatia, ao acolhimento e à construção de ambientes educativos inclusivos e humanizados.

Dessa forma, a neuropsicopedagogia em contextos de vulnerabilidade representa uma área de estudo e prática que busca construir pontes entre as dificuldades enfrentadas por indivíduos em situações de risco e o desenvolvimento de suas potencialidades. É um campo que desafia os profissionais a repensarem suas práticas, adaptando-as às realidades específicas de cada contexto, e que reforça a importância de uma educação inclusiva, equitativa e transformadora. Ao colocar a neurociência, a psicologia e a pedagogia a serviço da inclusão, a neuropsicopedagogia oferece ferramentas

valiosas para enfrentar os desafios contemporâneos da educação, especialmente em um cenário marcado por desigualdades e exclusão.

Desafios e Necessidades Especiais

Os desafios enfrentados pelas pessoas com necessidades especiais têm sido objeto de estudo em diversas áreas, incluindo a educação, saúde, e os direitos humanos. No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) é um marco na garantia dos direitos dessas pessoas, estabelecendo a igualdade de oportunidades e a promoção de acessibilidade em todos os setores da sociedade. Entretanto, mesmo com os avanços legais, as barreiras físicas, atitudinais e sociais persistem, o que torna o processo de inclusão um desafio contínuo. A acessibilidade, por exemplo, ainda é insuficiente em muitas cidades brasileiras, com edificações públicas e privadas que não seguem as normas estabelecidas na Lei de Acessibilidade (Decreto 5.296/2004), o que dificulta a mobilidade e autonomia dessas pessoas (BRASIL, 2015).

Além da acessibilidade física, a inclusão de pessoas com necessidades especiais no sistema educacional também apresenta desafios consideráveis. A educação inclusiva, prevista na Constituição Federal e reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), visa garantir o acesso de todos os alunos, independentemente de suas condições físicas ou cognitivas, ao ensino regular. No entanto, muitas escolas ainda não estão adequadamente preparadas para atender a essa demanda, tanto pela falta de recursos materiais adaptados quanto pela ausência de formação adequada para os professores. De acordo com pesquisa realizada por Lima (2020), a falta de capacitação docente para lidar com alunos com deficiências é um dos principais obstáculos à efetivação da educação inclusiva no Brasil, o que evidencia a necessidade de investimentos contínuos em formação e suporte pedagógico especializado.

A questão da inclusão social de pessoas com necessidades especiais também envolve a problemática da inserção no mercado de trabalho. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal ainda é baixo, mesmo com a

existência da Lei de Cotas (Lei 8.213/1991), que obriga empresas com mais de 100 funcionários a contratar um percentual de pessoas com deficiência. Entre os fatores que contribuem para essa situação, destacam-se o preconceito por parte dos empregadores, a falta de qualificação profissional adequada e a ausência de políticas públicas que incentivem a contratação dessas pessoas (IBGE, 2020). A inclusão no mercado de trabalho é essencial para a autonomia econômica e social dessas pessoas, mas ainda carece de políticas mais efetivas que superem as barreiras estruturais e atitudinais presentes no ambiente de trabalho.

Outro ponto relevante refere-se ao acesso aos serviços de saúde. Embora o Sistema Único de Saúde (SUS) preveja o atendimento integral às pessoas com deficiência, incluindo reabilitação e acompanhamento médico, muitos ainda encontram dificuldades para acessar os serviços necessários. De acordo com Souza e Santos (2019), as principais barreiras no acesso à saúde para pessoas com necessidades especiais incluem a falta de infraestrutura adequada nos hospitais e clínicas, a escassez de profissionais especializados e a demora no atendimento. Essas dificuldades são agravadas nas áreas rurais e regiões mais pobres, onde os serviços de saúde já são, de modo geral, mais precários. A saúde integral dessas pessoas, portanto, depende de um reforço no sistema de saúde pública, com políticas que garantam a equidade no acesso e a adequação dos serviços às suas necessidades específicas.

A acessibilidade digital também se apresenta como um desafio contemporâneo para as pessoas com necessidades especiais. Com o avanço das tecnologias da informação e comunicação, a internet e os dispositivos digitais tornaram-se ferramentas essenciais para o exercício da cidadania e a participação na vida social, educacional e profissional. Contudo, muitas plataformas e sites ainda não estão adequados às normas de acessibilidade, como as estabelecidas pelo World Wide Web Consortium (W3C), que visam tornar os conteúdos digitais acessíveis a todos, independentemente de suas limitações físicas ou sensoriais. Estudos realizados por Silva e Oliveira (2021) demonstram que, embora haja avanços significativos em termos de acessibilidade digital, ainda existem lacunas consideráveis, principalmente no que tange à adaptação de plataformas de ensino a distância e de aplicativos governamentais, que são ferramentas cada vez mais utilizadas no cotidiano das pessoas com deficiência.

Por fim, a inclusão de pessoas com necessidades especiais não deve ser vista apenas como uma questão de cumprimento de leis e normas, mas como uma mudança cultural mais ampla, que envolva toda a sociedade. O combate ao preconceito e à discriminação, por exemplo, ainda é um grande desafio. Segundo Goffman (1988), o estigma associado à deficiência leva à exclusão social e ao tratamento diferenciado de pessoas com necessidades especiais. Isso cria um ambiente em que essas pessoas são vistas como menos capazes ou como sujeitos de pena, o que reforça a exclusão em vez de promover a verdadeira inclusão. A conscientização social, aliada à educação e à formação de valores inclusivos desde a infância, é fundamental para superar esse estigma e criar uma sociedade mais justa e igualitária.

Programas e Intervenções Eficazes

A implementação de programas e intervenções eficazes é um aspecto fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas que busquem melhorias nas mais diversas áreas da sociedade. O conceito de eficácia de um programa está diretamente relacionado à sua capacidade de alcançar os objetivos propostos e de gerar impacto positivo nas populações-alvo. No campo da saúde pública, por exemplo, a eficácia de programas de prevenção de doenças e promoção da saúde tem sido amplamente discutida. De acordo com Silva et al. (2020), a utilização de metodologias baseadas em evidências, aliada ao monitoramento e avaliação contínuos, é essencial para garantir que os resultados esperados sejam efetivamente alcançados. A aplicação de programas de vacinação, como observado no caso do combate à poliomielite, serve como exemplo de intervenção eficaz que, por meio de uma ampla cobertura vacinal, conseguiu erradicar a doença em diversas regiões do mundo, conforme apontado por World Health Organization (2019).

No âmbito da educação, a implementação de programas voltados à melhoria da qualidade do ensino também requer intervenções eficazes que considerem as especificidades de cada contexto social. De acordo com o estudo de Souza e Ferreira (2021), programas de reforço escolar que utilizam métodos personalizados, adaptando o ensino às necessidades individuais dos alunos, apresentam maior eficácia em comparação com abordagens padronizadas. Além

disso, intervenções que promovem o desenvolvimento de competências socioemocionais, como as habilidades de cooperação e resolução de conflitos, têm demonstrado impactos positivos no desempenho acadêmico e no engajamento dos estudantes. A pesquisa de García et al. (2017) ressalta que programas voltados ao desenvolvimento integral do aluno, combinando aspectos cognitivos e emocionais, são mais eficazes a longo prazo, pois ajudam a formar cidadãos mais preparados para enfrentar os desafios da vida adulta.

No que tange ao campo da assistência social, a eficácia de programas de transferência de renda, como o Bolsa Família, no Brasil, tem sido amplamente debatida. Estudos de Campello e Neri (2014) indicam que o programa foi eficaz na redução da pobreza extrema e na melhoria de indicadores de saúde e educação nas famílias beneficiadas. No entanto, a eficácia dessas intervenções também depende da capacidade de o governo articular políticas complementares, como o acesso ao emprego e a oferta de serviços públicos de qualidade. Conforme argumenta Paes-Sousa (2020), embora a transferência de renda seja essencial para mitigar a pobreza a curto prazo, sua eficácia a longo prazo está condicionada à implementação de políticas que promovam a inclusão social e econômica dos beneficiários, garantindo que eles possam se desvincular da dependência dos programas assistenciais.

No contexto das políticas ambientais, as intervenções que visam à preservação de ecossistemas e à mitigação dos efeitos das mudanças climáticas também requerem programas eficazes. A implementação de políticas de reflorestamento e recuperação de áreas degradadas, por exemplo, tem se mostrado eficaz em diversos países. Segundo dados do relatório do Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC, 2018), programas de reflorestamento, quando bem geridos, contribuem significativamente para a captura de carbono, ajudando a mitigar os efeitos do aquecimento global. Entretanto, a eficácia dessas iniciativas está diretamente relacionada à participação das comunidades locais e à adoção de práticas agrícolas sustentáveis, como observa Smith et al. (2019), que destacam a importância de envolver os agricultores e as populações indígenas nos programas de manejo florestal, garantindo que as soluções implementadas sejam adaptadas às realidades locais.

Nas áreas urbanas, os programas de intervenção voltados à melhoria da mobilidade e da qualidade de vida nas cidades também precisam ser avaliados

quanto à sua eficácia. De acordo com Maricato (2016), a adoção de políticas públicas que promovam o transporte sustentável, como a construção de ciclovias e o incentivo ao uso de transportes coletivos, pode ser considerada eficaz quando associada a outras intervenções que visam reduzir a poluição e melhorar a infraestrutura urbana. No entanto, a eficácia desses programas depende de uma coordenação intersetorial que envolva não apenas o planejamento urbano, mas também a saúde pública, o meio ambiente e a educação. Em muitas cidades brasileiras, conforme apontam estudos de Pereira et al. (2019), a falta de integração entre os diferentes setores governamentais resulta em políticas fragmentadas, que, embora possam ter impactos positivos em curto prazo, não conseguem promover mudanças estruturais duradouras.

Por fim, é importante destacar que a avaliação da eficácia de programas e intervenções deve ser uma prática contínua, que envolva não apenas a análise dos resultados alcançados, mas também o processo de implementação. Conforme argumenta Patton (2015), a avaliação baseada em resultados é fundamental para garantir que os programas sejam ajustados e melhorados ao longo do tempo, adaptando-se às mudanças no contexto social, econômico e político. A eficácia de uma intervenção, portanto, não pode ser medida apenas pela sua capacidade de alcançar os objetivos inicialmente propostos, mas também pela sua flexibilidade e resiliência em face das adversidades que possam surgir. Dessa forma, a implementação de programas eficazes depende de uma abordagem holística que leve em consideração os diferentes fatores que influenciam os resultados e que esteja sempre disposta a revisar e aperfeiçoar as estratégias adotadas.

Importância do Apoio Familiar e Comunitário

A importância do apoio familiar e comunitário é amplamente reconhecida como um fator fundamental para o desenvolvimento humano, o bem-estar social e a superação de adversidades. No contexto da saúde mental, estudos demonstram que o suporte oferecido por familiares e membros da comunidade desempenha um papel crucial no processo de recuperação de pessoas que enfrentam transtornos psicológicos. Segundo Lopes e Silva (2018), o apoio familiar é essencial não apenas para a adesão aos tratamentos médicos, mas

também para a promoção de um ambiente acolhedor e seguro, que contribui para a melhora da saúde mental. Além disso, a presença de redes comunitárias de suporte, como grupos de ajuda mútua e associações locais, tem sido associada à redução dos sintomas de depressão e ansiedade, conforme apontado por Souza et al. (2019).

No campo da educação, a influência do apoio familiar e comunitário também é de grande relevância. De acordo com Carvalho e Santos (2020), o envolvimento da família no processo educacional dos filhos está diretamente relacionado ao sucesso acadêmico. Pais e responsáveis que participam ativamente da vida escolar das crianças, acompanhando seu desempenho e incentivando a leitura e os estudos, promovem não apenas uma melhora nas notas, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais importantes para o futuro. A pesquisa de Epstein (2011) reforça essa ideia ao afirmar que o engajamento familiar nas atividades escolares aumenta a autoestima dos alunos e fortalece a relação entre escola e comunidade. Dessa forma, a colaboração entre a família, a escola e a comunidade se torna um elemento indispensável para a formação de indivíduos mais preparados para os desafios sociais e profissionais.

O papel do apoio familiar e comunitário também se destaca em momentos de crise, como nas situações de desemprego ou dificuldades financeiras. Estudos mostram que a rede de apoio oferecida pela família e pela comunidade pode atuar como um amortecedor diante das adversidades econômicas. Segundo Pereira e Almeida (2017), famílias que enfrentam o desemprego de um de seus membros, por exemplo, conseguem lidar melhor com o impacto financeiro e emocional quando contam com o suporte de parentes próximos e amigos. Além disso, a comunidade pode oferecer recursos importantes, como programas de assistência social e redes de solidariedade, que ajudam a minimizar os efeitos da crise. Nessa perspectiva, a coesão social e os laços comunitários são vistos como fatores de proteção que auxiliam na superação de desafios econômicos e promovem uma maior resiliência nas famílias, conforme apontado por Putnam (2000).

No que diz respeito à saúde física, o apoio familiar e comunitário tem se mostrado um fator determinante para a adoção de hábitos de vida saudáveis e para a prevenção de doenças crônicas. A pesquisa de Oliveira et al. (2015) revela que indivíduos que têm o incentivo da família para praticar atividades físicas e

seguir uma alimentação equilibrada apresentam melhores indicadores de saúde e uma menor prevalência de doenças como hipertensão e diabetes. O estudo também aponta que a participação em grupos comunitários de atividades físicas, como caminhadas em grupo ou aulas de dança, está associada a uma maior adesão aos programas de promoção da saúde. Nesse sentido, a influência positiva do apoio familiar e da participação em atividades comunitárias contribui não apenas para a prevenção de doenças, mas também para a melhora da qualidade de vida e do bem-estar geral.

A importância do apoio familiar e comunitário também se reflete na promoção do envelhecimento saudável. Com o aumento da expectativa de vida e o envelhecimento da população, torna-se cada vez mais relevante a presença de redes de suporte que ajudem os idosos a manter sua autonomia e qualidade de vida. Segundo Neri (2019), o apoio familiar é um dos principais fatores que contribuem para o bem-estar psicológico e físico dos idosos, especialmente no que tange ao enfrentamento das limitações impostas pelo envelhecimento. A presença de filhos, netos e outros parentes próximos que auxiliam nas tarefas diárias e oferecem companhia é fundamental para a prevenção do isolamento social, que é um fator de risco para a depressão e o declínio cognitivo. Além disso, as redes comunitárias, como clubes de terceira idade e grupos de convivência, também desempenham um papel importante ao oferecerem atividades de lazer e socialização, que ajudam a manter os idosos ativos e engajados socialmente, conforme aponta Santos (2018).

No contexto das intervenções sociais e políticas públicas, a valorização do apoio familiar e comunitário tem sido um ponto central nas estratégias voltadas à inclusão social e à redução das desigualdades. De acordo com Costa e Silva (2016), políticas públicas que envolvem a comunidade e fortalecem os laços familiares são mais eficazes no combate à exclusão social. Programas como o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, implementado no Brasil, têm como objetivo promover a interação entre membros da comunidade e fortalecer os vínculos familiares, com o intuito de prevenir situações de risco social e de violência. A eficácia dessas iniciativas, segundo o estudo de Farias (2017), está diretamente relacionada à capacidade de engajar as famílias e as comunidades no processo de intervenção, promovendo um sentimento de pertencimento e responsabilidade coletiva.

Por fim, a importância do apoio familiar e comunitário se evidencia também no enfrentamento de catástrofes e desastres naturais. Em situações de emergência, como enchentes, terremotos ou epidemias, o papel das famílias e das comunidades é crucial para garantir a segurança e o bem-estar dos indivíduos afetados. De acordo com Moser (2010), comunidades que possuem fortes laços de solidariedade e cooperação tendem a se recuperar mais rapidamente dos impactos de desastres, pois o apoio mútuo entre vizinhos e familiares facilita o acesso a recursos e informações. Além disso, a presença de redes comunitárias de suporte, como organizações não governamentais e grupos de voluntários, complementa a atuação do Estado e garante que as necessidades imediatas das populações afetadas sejam atendidas de maneira mais eficaz, conforme discutido por Norris et al. (2008).

Considerações finais

As considerações finais deste trabalho ressaltam a complexidade e a importância da atuação em contextos de vulnerabilidade, especialmente no que diz respeito à neuropsicopedagogia. Através da análise de diferentes áreas, como educação, saúde, mercado de trabalho e políticas públicas, é possível observar que o processo de inclusão e o atendimento a necessidades especiais envolvem uma série de desafios que vão além do cumprimento das leis e normas.

A implementação de políticas inclusivas no Brasil, embora tenha avançado nas últimas décadas, ainda enfrenta entraves significativos. As barreiras físicas, sociais e atitudinais persistem, limitando a plena participação das pessoas com necessidades especiais nos mais diversos contextos. No sistema educacional, por exemplo, a falta de capacitação adequada dos profissionais da educação e a insuficiência de recursos materiais adaptados revelam que a inclusão escolar é um processo em construção. Para que a educação inclusiva se consolide, é imprescindível que haja investimentos contínuos em formação docente e que o currículo escolar seja adaptado para atender às necessidades individuais de cada aluno.

Outro ponto fundamental é a acessibilidade em espaços públicos e privados, que ainda se mostra deficitária em muitas regiões do país. Sem garantir a mobilidade e a autonomia das pessoas com deficiência, as possibilidades de inclusão ficam comprometidas, afetando diretamente seu acesso ao mercado de trabalho, à educação e à vida em sociedade de maneira plena. Além disso, a acessibilidade digital, um desafio contemporâneo, exige atenção especial, visto que as tecnologias da informação se tornaram parte indispensável da vida cotidiana e da cidadania ativa. A falta de adaptação de plataformas digitais, principalmente nas áreas de ensino a distância e serviços públicos, contribui para a exclusão dessas pessoas do acesso a direitos fundamentais.

O mercado de trabalho também se destaca como um desafio central para a autonomia econômica e social das pessoas com deficiência. Mesmo com a Lei de Cotas, a baixa inserção dessas pessoas no emprego formal reflete a existência de preconceitos e a insuficiência de políticas eficazes para sua contratação e qualificação profissional. O acesso ao emprego é um direito fundamental, e sua efetivação requer uma mudança de postura por parte dos empregadores e maior incentivo governamental para a criação de oportunidades inclusivas.

No campo da saúde, a atuação em contextos de vulnerabilidade evidencia que o Sistema Único de Saúde (SUS) precisa ser fortalecido para garantir o atendimento integral e acessível às pessoas com deficiência. As dificuldades de acesso aos serviços de reabilitação e acompanhamento especializado são mais acentuadas em regiões carentes, o que reflete a desigualdade socioeconômica do país e a necessidade de políticas que assegurem equidade no atendimento em saúde.

A análise dos programas e intervenções eficazes em diversas áreas indica que o sucesso dessas iniciativas está diretamente relacionado à sua capacidade de adaptação às realidades locais e à participação das comunidades. No campo da educação, as intervenções personalizadas e que promovem o desenvolvimento integral dos alunos são mais eficazes do que abordagens padronizadas, assim como no campo da saúde e da assistência social, a participação das famílias e das comunidades se mostra essencial para a superação de dificuldades e para o sucesso das políticas públicas.

Por fim, é importante destacar que a inclusão de pessoas em situação de vulnerabilidade não deve ser vista apenas como uma questão técnica ou legal, mas como um processo de transformação cultural. A superação do preconceito e da discriminação exige um esforço contínuo de toda a sociedade, desde a educação infantil até as instâncias governamentais e empresariais. A criação de uma cultura inclusiva passa pelo reconhecimento da diversidade humana e pelo desenvolvimento de valores como empatia, respeito e solidariedade, que são fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Em síntese, os desafios e possibilidades discutidos neste trabalho evidenciam a importância de uma abordagem interdisciplinar e colaborativa para enfrentar as múltiplas vulnerabilidades presentes na sociedade. A neuropsicopedagogia, ao considerar as dimensões cognitivas, emocionais e sociais dos indivíduos, tem um papel crucial na promoção de um processo inclusivo que respeite as particularidades e potencialidades de cada um, contribuindo para a efetivação de direitos e para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

Referências

- CARVALHO, A. M.; SANTOS, P. R. O impacto do envolvimento familiar no desempenho escolar dos alunos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, n. 91, p. 104-121, 2020.
- CAMPELLO, T.; NERI, M. C. Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania. Brasília: IPEA, 2014.
- COSTA, A. M.; SILVA, J. P. A importância do apoio comunitário em políticas públicas de inclusão. *Revista de Políticas Públicas*, v. 19, n. 2, p. 135-148, 2016.
- EPSTEIN, J. L. *School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools*. 2. ed. Boulder: Westview Press, 2011.
- FARIAS, R. A. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos: um estudo de caso. *Cadernos de Assistência Social*, v. 15, n. 1, p. 80-96, 2017.
- GARCÍA, E. et al. The effectiveness of early childhood programs: a systematic review. *Journal of Child Development*, v. 88, n. 5, p. 182-201, 2017.

- INTERGOVERNMENTAL PANEL ON CLIMATE CHANGE (IPCC). Special report: global warming of 1.5°C. Geneva: IPCC, 2018.
- LOPES, M. A.; SILVA, R. L. A influência do apoio familiar na recuperação de transtornos mentais. *Revista de Psicologia*, v. 36, n. 2, p. 45-59, 2018.
- MARICATO, E. A cidade e o urbanismo: desafios contemporâneos. São Paulo: Ed. 34, 2016.
- MOSER, C. O. Community resilience and disaster recovery: the role of social capital. *Journal of Development Studies*, v. 46, n. 3, p. 350-367, 2010.
- NERI, A. L. Envelhecimento e apoio familiar: desafios e oportunidades. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, v. 22, n. 2, p. 115-128, 2019.
- NORRIS, F. H.; STEVENS, S. P.; PFEFFERBAUM, B. Community resilience as a metaphor, theory, set of capacities, and strategy for disaster readiness. *American Journal of Community Psychology*, v. 41, n. 1, p. 127-150, 2008.
- OLIVEIRA, R. A.; SILVA, M. C.; SANTOS, J. B. A influência do apoio familiar na adesão a hábitos saudáveis. *Revista de Saúde Pública*, v. 49, n. 3, p. 215-228, 2015.
- PAES-SOUSA, R. Desafios e perspectivas dos programas de transferência de renda no Brasil. *Revista de Políticas Públicas*, v. 14, n. 3, p. 25-38, 2020.
- PEREIRA, L. A.; ALMEIDA, M. F. O papel das redes de apoio familiar e comunitário em situações de desemprego. *Revista de Ciências Sociais*, v. 34, n. 1, p. 56-72, 2017.
- PEREIRA, R. H. et al. Mobilidade urbana e sustentabilidade nas cidades brasileiras. *Revista de Estudos Urbanos*, v. 32, n. 2, p. 115-128, 2019.
- PUTNAM, R. D. *Bowling alone: the collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster, 2000.
- SANTOS, E. F. Redes de apoio social para idosos no Brasil: uma análise das políticas públicas. *Revista de Políticas Sociais*, v. 12, n. 3, p. 44-61, 2018.
- SILVA, J. A. et al. Avaliação de programas de saúde pública: um enfoque metodológico. *Revista de Saúde Pública*, v. 54, n. 5, p. 23-31, 2020.
- SMITH, P. et al. Land management options for mitigating climate change. *Nature Climate Change*, v. 9, n. 4, p. 312-320, 2019.
- SOUZA, L. A.; FERREIRA, M. C. Programas de reforço escolar e sua eficácia no contexto educacional brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, n. 87, p. 43-61, 2021.

SOUZA, L. A.; PEREIRA, M. O.; COSTA, J. F. Redes de apoio comunitário e a saúde mental: uma análise qualitativa. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v. 41, n. 4, p. 302-311, 2019.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Polio eradication: overview and current situation. Geneva: WHO, 2019.

RACISMO NO BRASIL-A PELE NEGRA NA ESCOLA

ROSEMARY FERNANDES DE ALMEIDA COSTA

RESUMO

A escola como estrutura viva e profundamente enraizada na sociedade, refletirá as circunstâncias sociais, econômicas culturais dessa mesma sociedade. Daí então a escola teve assim a necessidade de se ajustar a esta diversidade, que está caracterizando a sociedade atual, mudando a sua postura e passou a ser uma escola para todos. O presente trabalho tem por objetivo evidenciar a importância da valorização da história e cultura afro brasileiras, como forma de reduzir a prática do racismo na escola. No Brasil, por muito tempo prevaleceu o mito da democracia racial, gerado a partir do processo de miscigenação, de que no país predominava a tolerância racial em todas as suas formas. Na perspectiva de Paulo Freire (1972) citado por Moreira e Candau (2005: 78), “atualmente, todos os círculos da sociedade são marcados pelas diferenças, (sociais, linguísticas, econômicas, culturais, religiosas etc.) existentes entre “uns” e “outros”, mas é no seio da comunidade escolar que o seu entendimento pode e deve ser perspectivado a favor de uma maior justiça social e de um crescimento pessoal”. Como já referimos, os espaços escolares abriram-se à população em geral, e lentamente começou a assistir-se a um alargamento dos sujeitos aprendentes, e conseqüentemente Diversidade Cultural no Contexto Escolar 34/121 verificou-se um maior contato entre as diversas culturas que aí coexistem. Portanto cabe à escola proporcionar o acesso a várias opções, respeitando as especificidades de cada um e apresentando as mesmas oportunidades e alternativas para todos, promovendo igualmente, atitudes de tolerância, compreensão e solidariedade em relação à essa diversidade. Relembremos, todavia, que esta preocupação com a questão da diversidade, está ligada com as grandes transformações com as quais nos deparamos na sociedade, e também é consequência da escola de massa, e simultaneamente da heterogeneidade sociocultural do público escolar.

Palavras-chave: Diversidade; Aprendizagem; Crianças; Professor; Escola.

1 INTRODUÇÃO

Tendo em consideração a grande massificação do ensino, a escola se depara com uma nova realidade: a multiculturalidade no seio dela. Nesse sentido, não é mais possível primar pela uniformidade, pela homogeneidade uma vez que a pluralidade, a heterogeneidade se torna uma realidade concreta, sendo assim

necessária uma maior diversificação e flexibilidade de modo a dar resposta ao público também diversificado. De acordo com Leite (2003: 12), “refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, no cerne do processo educativo”. O racismo institucional reproduzido no espaço escolar, através dos profissionais do ensino, do currículo e nas relações sociais entre colegas de turma, torna-se fato social no processo de evasão escolar dos indivíduos negros (as). Consequentemente, o racismo como expressão da violência simbólica e física, ou como violência incorpórea (FOUCAULT, 1987) atua como fator de destituição desses seres humanos dos espaços de sucesso e de reconhecimento no mundo social.

Por exemplo, no caso do processo de ensino-aprendizagem, urge olhar cada aluno como um ser único, individual, com conhecimentos, interesses e estilos de aprendizagem diferentes, dando voz às diferenças de idade, de sexo, de personalidade, hábitos familiares, proveniência social, entre outros. Além disso, em educação, a diversidade pode estimular à busca de um “pluralismo universalista que contemple as variações da cultura, o que requer mudanças importantes de mentalidade e de fortalecimento de atitudes, de respeito entre todos e com todos”. É necessário ressaltar que o tema do presente trabalho faz parte do contexto de uma estrutura racista ainda presente na sociedade brasileira. Que a capacidade de se indignar, criar resistências e lutar contra essa violência em todos os espaços sociais sempre se fará necessário, cabendo a educadores e educadoras resgatar o papel da escola como um dos importantíssimos locais de superação da produção dessas representações negativas, ou seja, a prática pedagógica, ao reconhecer e se apropriar da diversidade, tem a chance de enriquecer seu leque de experiências que possibilitam o aprimoramento da praxis educativa, face aos desafios que a modernidade exige das ações escolares.

A ESCOLA E A DIVERSIDADE CULTURAL.

Destaco que todo o debate sobre o racismo não se trata de uma discussão esgotada em nossa sociedade, pois significa construir instrumentos de combate à ideologia do branqueamento herdada da lógica colonialista ainda presente no

país. Um país cuja população negra representa 50,7% (IPEA, 2013) da população, constituída por negros (as) e Afrodescendentes. Onde, após trezentos anos de escravidão, ainda persistem representações fundadas em um discurso de democracia racial, cujos próprios estudos estatísticos contradizem de maneira gritante. Qualquer escola, cuja política educativa se pretenda pautar pela multiculturalidade, terá Diversidade Cultural no Contexto Escolar 35/121 obrigatoriamente de se guiar por princípios de igualdade e de aceitação da diferença, procurando contribuir para que nenhuma cultura perca a sua identidade, ou subjugada incorretamente por qualquer outra. Como tal esta Diversidade é de fato uma realidade nas nossas escolas, e isso exige dos professores e da escola redobradas responsabilidades, no sentido de desenvolverem um trabalho interdisciplinar, com a finalidade de formar cidadãos do mundo, capazes de viver na nossa aldeia global e de interagir de modo construtivo com a Diferença.

É preciso de fato a interação entre os seres humanos como forma de compreendemos melhor o outro ao nosso redor. Portanto é necessário entender a escola, como um sistema, para poder analisar a questão da interação que ocorre dentro e fora dela, é preciso ter presente os vários atores educativos que intervêm no processo escolar. Assim, para que a escola possa possuir a sua identidade e promover a interação no seu seio, ela deve criar vínculos não só entre os seus atores educativos: professores, alunos, funcionários, administradores, mas também a comunidade que a envolve, de modo particular e a sociedade em si, de uma maneira mais geral.

DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO DE SALA DE AULA

Hoje no mundo em que vivemos, a diversidade cultural está cada vez mais patente nas escolas. Nelas encontramos adolescentes e crianças de diferentes meios socioculturais, com as suas potencialidades e especificidades diferenciadas. Mas como sabemos é na sala de aula que essa diversidade ganha maior visibilidade, visto que é um lugar de encontros, onde cada Diversidade Cultural no Contexto Escolar 39/121 vez mais deparamos com existência de alunos com culturas e características heterogêneas. Realmente na escola atual,

circulam e convergem diferentes culturas, cabendo também a esta ser produtora de Diversidade. Esta heterogeneidade deve, portanto ser repensada, o que exige que na sala de aula se valorize o pluralismo, em detrimento de uma visão etnocêntrica do mundo, unicamente centrada nas culturas dominantes.

Tendo em consideração essa multiplicidade de diversidade, a tarefa da escola é conseguir reconhecer as diferenças, não só culturais mas também a níveis dos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, de interesses e capacidades. É um desafio que compete a todos nós adotarmos no sentido de caminharmos cada vez mais para uma sociedade em que sejam formados indivíduos responsáveis, críticos, atuantes e solidários, conscientes dos seus direitos e deveres. Neste sentido ainda Perestrelo (200: 37) acrescenta que é impossível ignorar que “a nossa sala de aula, tem vindo a tornar-se cada vez mais heterogêneas. Temos de reconhecer que estas diferentes pertenças são uma fonte de riqueza inesgotável”. O reconhecimento desta diversidade nas nossas salas de aula é uma realidade com que os professores e demais agentes educativos se confrontam diariamente, e exige uma postura de reflexão sobre o decorrer dos processos de ensino e de aprendizagem. Sabendo que na sala de aula deparamos sempre com a diversidade de alunos, portanto neste caso os professores têm um grande papel a desempenhar perante esta situação, e cabe ao ele ajustar os conteúdos às necessidades dos alunos, ou seja, deve fazer uma diferenciação pedagógica. Para Morgado (1999: 17), “a organização e gestão da relação pedagógica solicita ao professor a ter em consideração de um conjunto de dimensões que se operacionalizam de forma Diversidade Cultural no Contexto Escolar 40/121 interdependente”. Daí que não posso esquecer que, tal como escreve Perestrelo (2001: 37), “numa sala de aula está presente uma complexa interação cuja diversidade não se resume apenas à cor da pele ou à etnia, mas onde se conjugam diferentes eixos de classe social, de gênero ou de origem”. Na perspectiva de Ramiro (2002: 48) o professor faz uma diferenciação pedagógica, “quando prepara tarefas específicas para diferentes grupos de alunos, tendo em consideração as suas necessidades de formação e interesses próprias”. Neste caso o professor terá que adotar estratégias que permita que cada aluno, aprenda determinado conhecimento de acordo com as suas próprias características, que provém do seu saber, dos seus

hábitos de pensar e de agir. Segundo Miranda (2004: 27) uma das formas do professor fazer a gestão da diversidade na sala de aula é através de “ formação de grupos heterogêneos e a abordagem diferenciada são necessárias e eficazes na gestão da diversidade na sala de aula”.

Ainda nesta mesma linha de pensamento Aguado (2000: 125) focaliza igualmente esta forma para gerir a diversidade, a “aprendizagem cooperativa em equipas heterogêneas visto que quando as relações com as colegas se produzam adequadamente, proporcionam o principal contexto para adquirir as competências sociais mais sofisticados para enfrentar os elevados níveis de incerteza” Nós também propomos que para trabalhar com a turma toda sem fazer nenhuma exclusão, devem propor atividades abertas, diversificadas, isto é, atividades que possam ser abordadas por diferentes níveis de compreensão e de desempenho dos alunos, e em que não se destaquem os que sabem mais ou os que sabem menos, pois tudo o que essas atividades propõem pode ser disposto, segundo as possibilidades e interesses dos alunos que optaram por desenvolvê-las. Entendemos que esta estratégia leva os alunos a aprender a cooperar, negociar e a questionar face aos problemas dos outros, e sobretudo ter um maior conhecimento do outro.

Isto porque entendemos que não se pode falar em educação multicultural, sem se especificar com clareza o multiculturalismo como movimento social, em que abriu o caminho para o campo educativo, para que hoje possamos nos inquietar pelo desejo de compreensão e busca de novas possibilidades pedagógicas, que nos permitam actuar numa perspectiva de respeito com a nossa rica diversidade cultural. Inicialmente surgiu desvinculado do sistema educativo, incorporado na sua maioria pelos movimentos sociais, especialmente os grupos culturais negros.

O eixo orientador do movimento é o combate ao racismo e as lutas pelos direitos civis. Diversidade Cultural no Contexto Escolar Gonçalves e Silva (1998: 51), “situam o início desse movimento na primeira metade do século XX, com as lutas dos afro-descendentes, que buscavam a igualdade de exercício dos direitos civis e o combate à discriminação racial no País”.

Nesta perspectiva então o multiculturalismo aparece como um movimento

legítimo, de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior desses países, para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo pode ser visto também como uma solução, para os problemas daqueles grupos raciais e étnicos no interior desses países. O multiculturalismo se destaca como uma das suas preocupações, os estudos sobre a multiplicidade de culturas, a pluralidade de identidades, as relações de poder assimétricas e também veio questionar e desafiar práticas silenciadoras de identidades culturais, particularmente as questões de racismos, machismos, preconceitos e discriminações. Ao longo das últimas quatro décadas, o multiculturalismo como movimento social engajado na defesa da diversidade cultural, vem ganhando espaço nas discussões e debates, nas mais diversas perspectivas e vertentes, levando sempre em conta que o sentido dessas discussões depende, necessariamente, de uma visão global e articulada, capaz de integrar todos os aspectos ao mesmo tempo, políticos, econômicos, sociais, culturais e educacionais. Tal movimento nos ensina que conceber e conviver com as diferenças requer o reconhecimento de que existem indivíduos e grupos distintos entre si, mas que não se anulam ou se excluem em termos de direitos iguais e de oportunidades que garantam a afirmação de suas identidades e dignidade humana.

A partir desses pressupostos, uma das questões que deve nortear o estudo sobre multiculturalismo é o próprio conceito que o termo abrange. Para a maioria dos autores (Mclaren, 2000; Souza Santos, 2003; Gonçalves e Silva, 2006; Hall, 2006) o termo multiculturalismo abarca diferentes definições e perspectivas que se contradizem.

Para tal, acreditamos que é necessário em primeiro lugar lembrar que, nossas vidas estão permeadas por essa discussão multicultural, tendo em vista as próprias características da sociedade moderna em que as diferenças não só aumentam, como se tornam cada vez mais problemáticas. O reflexo da ideologia racista, como herança das relações de produção escravista e de mecanismo de impedimento à ascensão social das camadas oprimidas e marginalizadas (MOURA, 1988) repercute nesses levantamentos realizados pelas instituições de pesquisa, no cotidiano das ruas, periferias, nas ocupações de subempregos e nos espaços escolares. O racismo, como um discurso hegemônico da raça

branca, é uma prática histórica e um dos principais fatores que contribuem com os altos índices de evasão escolar e de repetência entre a população negra.

Ainda Silva (2007: 85) acrescenta que de uma forma ou de outra, “o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigam essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço”. Dessa forma, numa sociedade que se percebe cada vez mais multicultural, cuja pluralidade de culturas, etnias, religiões, visões de mundo e outras dimensões das identidades infiltra-se, cada vez mais, nos diversos campos da vida contemporânea penetrando os espaços de educação formal.

É neste sentido que segundo Moreira (2001: 41), educação multicultural surge como um conceito que “permite questionar no interior do currículo escolar e das práticas pedagógicas desenvolvidas, a “superioridade” dos saberes gerais e universais sobre os saberes particulares e locais” É evidente o fato de que o debate acerca da educação multicultural tem proliferado muito na atualidade. O multiculturalismo vem ganhando dimensão na educação, e este fenômeno está a ocorrer em muitos países, desafiando-os a fazer diversas alterações nas práticas educativas, como forma de dar respostas aos novos desafios da sociedade atual. Embora seja um termo ainda em construção no nosso país.

Nesse sentido, levar em conta a pluralidade cultural no âmbito da educação implica pensar formas de reconhecer, valorizar e incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares. Significa, ainda, refletir sobre mecanismos discriminatórios que tanto negam voz a diferentes identidades culturais, silenciando manifestações e conflitos culturais, bem como buscando homogeneizá-las numa perspectiva monocultural. Atualmente a escola, por se configurar como espaço legítimo onde se dá o processo de socialização, é o ambiente no qual mais se encontra a diversidade cultural, racial, social. Portanto é necessário que haja um convívio multicultural que implica respeito ao outro, diálogo com os valores do outro. Em função dessa realidade, a educação em geral e mais especificamente, a escola e os professores são encarados como “esperança de futuro”, sendo pressionados a repensar o seu papel diante das transformações em curso, as quais demandam novos saberes,

novas competências, um novo jeito de pensar e de agir, enfim um novo perfil de formação do cidadão. Segundo Fontoura (2005: 53), um dos grandes objetivos da educação multicultural é o de “reformular as escolas de maneira que os estudantes de diferentes classes sociais e de diferentes grupos étnicos e raciais possam experimentar a igualdade e possam usufruir, homens e mulheres, de igualdade de oportunidades para o sucesso em educação”

Neste sentido nós entendemos que a educação multicultural é um movimento de reforma da educação, que leva à igualdade de oportunidades para todos os alunos, tornando-se necessária uma modificação do ambiente na escola de tal maneira que este reflita as diversas culturas e grupos existentes na sociedade e na própria escola. Deste modo, a educação multicultural pode ser encarada como uma educação para aplicar de uma forma contínua numa sociedade pluralista e democrática. Ferreira (2003: 120) acrescenta ainda que um importante objetivo da educação multicultural é a de: ajudar os alunos a desenvolverem o espírito crítico e a adquirirem os conhecimentos, as atitudes, as capacidades e o empenhamento necessários para participarem numa atividade democrática, que contribua para que os ideais da democracia se tornem realidades. A educação multicultural procura realizar os princípios democráticos da justiça social através de pedagogias críticas, proporcionando conhecimentos, desenvolvendo a reflexão ação que permita aos futuros cidadãos, participar nas transformações sociais no sentido de atingir níveis cada vez mais elevados de igualdade de oportunidades. Rejeita e combate todas as formas de discriminação na escola e na sociedade. Aceita e defende o pluralismo representado pelos alunos e pelas suas famílias. A educação multicultural deve ser encarada como um processo progressivo de mudança.

Ela por sua vez obriga a escola a mudar a sua organização administrativa e pedagógica, e a estruturar de modo a acolher da melhor forma a diversidade dos seus alunos. Isso implica reajustamentos do currículo ao nível dos conteúdos, das estratégias e das interações entre alunos e professores, de modo a proporcionar a todos os alunos igualdade de circunstâncias educativas. Souta (1997: 59) define a educação multicultural como “uma abordagem transdisciplinar que procura introduzir alterações aos diferentes níveis no sistema, quer na definição de políticas educativas, quer nos programas e

materiais didáticos”.

Em suma, seja qual for a concepção adotada pelos diversos atores, nós entendemos que a educação multicultural, é uma questão fundamental no campo educativo, dado que nas escolas prevalece uma grande heterogeneidade cultural e étnica, devendo valorizar-se a diversidade cultural e o respeito pela diferença. Sugerimos, portanto, uma educação multicultural aberta a todas as formas de diferenças entre todos os grupos que se encontram na escola.

A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Antes de entrarmos no domínio educativo, gostaríamos em primeiro lugar analisar o termo intercultural. Atentando na própria palavra *Intercultural*, verificamos que o prefixo *Inter* aponta para a idéia de interação, neste caso entre culturas, o que indica também a existência de uma relação entre os grupos, indivíduos e identidades. Relação essa que entendemos como uma construção e não como um dado adquirido. De acordo com Ferreira (2003: 96), o interculturalismo refere: à interação entre culturas de uma forma recíproca, favorecendo o seu convívio e integração assente numa relação baseada no respeito pela diversidade e no enriquecimento mútuo. A expressão também define um movimento que tem como ponto de partida o respeito pelas outras culturas, superando as falhas de relativismo cultural, ao defender o encontro, em pé de igualdade, entre todas elas. Consequentemente, as distâncias sociais, nas relações de poder entre dominadores e dominadas, seriam modificadas devido a integração étnico-racial, o que harmonizaria as diferenças e diluiria os conflitos sociais. Por sua vez, isso representava a negação do preconceito e da discriminação racial, além de responsabilizar os próprios negros e mestiços pela sua própria condição social. O que forneceu as elites brancas argumentos para continuarem a desfrutar dos privilégios e a se manterem no poder. Contribuindo, desse modo, para favorecer e legitimar a discriminação social e racial nas relações sociais brasileiras.

Nesta mesma linha também Trindade (1999: 78), salienta que o interculturalismo implica, “reciprocidade e partilha na aprendizagem, na comunicação e nas relações humanas. Numa perspectiva sociológica mais global, o interculturalismo é uma atitude humanista que valoriza o diálogo, o

respeito pelas diferenças e a compreensão mútua”. Nesta perspectiva nós entendemos que este contato entre os indivíduos é fundamental, dado que cada um de nós somos portadores de fragmentos culturais, isto é, experiências de vida distintas que potenciam um conceito de cultura mais abrangente, podendo a partir daqui, promover o desenvolvimento de uma competência intercultural. Por seu turno Candau (2006: 80), acrescenta que o modelo intercultural refere-se à “interação entre as várias culturas, reconhecendo o direito à diversidade e luta contra a discriminação e desigualdade social, defendendo relações dialógicas e igualitárias entre pessoas de diferentes grupos”.

Diante disso então, o termo intercultural remete-nos para o diálogo e interação entre as culturas, que deve ocorrer numa abertura efetiva ao outro, dado que não se pode considerar que qualquer cultura tenha atingido o seu total desenvolvimento. Portanto o diálogo entre os povos de diferentes culturas é o meio de possibilitar o enriquecimento mútuo. Entretanto o interculturalismo propõe, que se aprenda a conviver num mundo pluralista e se respeite e defenda a humanidade no seu conjunto. Roque (2002: 40) acrescenta que: o verdadeiro desafio cultural para o futuro da nossa sociedade, parece estar na criação de atitudes interculturais, em que as culturas não se limitam a uma convivência pacífica, mas interatuam umas nas outras, através do diálogo, do conhecimento mútuo, da abertura ao universal, sem prejuízo da originalidade própria.

De acordo com Vieira (1995: 143), o interculturalismo propõe-se alcançar os seguintes objetivos:

Compreender a natureza pluralista da nossa sociedade e do nosso mundo;

Promover o diálogo entre as culturas;

Compreender a complexidade e riqueza das relações entre diferentes culturas, tanto no plano individual como no comunitário; Colaborar na busca de respostas aos problemas mundiais que se colocam nos âmbitos sociais, econômicos, políticos e ecológicos.

Em suma, nós defendemos que para a prática de uma abordagem intercultural, o simples respeito e tolerância não se revelam suficientes. É preciso criar um

verdadeiro diálogo, em que os conflitos sejam ultrapassados através de negociação. Com isso se origina uma dinâmica de criações novas e também de enriquecimento entre as culturas. De realçar também que a abordagem intercultural que aqui propomos não pode ser confundida com o modelo multicultural, isto porque, a abordagem intercultural acentua no processo de interação entre indivíduos e culturas. Ora bem, transpondo esta análise para o campo educativo, entendemos que a educação intercultural é uma forma diferente de tratar a Diversidade.

Ainda o mesmo autor acrescenta que, “a educação intercultural propõe que a prática educativa situe as diferenças culturais como foco de reflexão e de indagação pedagógica”. Entretanto pensar sobre a educação intercultural, significa refletir sobre a relação entre as diferentes culturas e a sua integração no espaço escolar.

Neste sentido a educação intercultural é uma educação para a alteridade, isto é, para entrar em contato com alguém que é simultaneamente diferente e semelhante. Neste caso o processo educativo tem que basear sobretudo numa pedagogia que promove a interação, a compreensão, o reconhecimento do outro e da sua diversidade, a tolerância e a igualdade de oportunidades educativas e sociais para todos.

É nesta linha de análise que entendemos a educação intercultural, como toda a formação que leva em conta a diversidade cultural dos alunos. Neste sentido a educação intercultural aparece como uma forma de abordar a diversidade cultural, a partir de processo de interação entre as diversas culturas no contexto escolar. A nosso ver a educação intercultural centra essencialmente no diálogo e na convivência entre as diferentes pessoas, o que faz com que elas aprendam umas com as outras, tomando sempre como pressuposto que cada um de nós temos as nossas especificidades, mas podemos aproveitar dessas especificidades, e complementar uns aos outros.

Neste sentido o que propomos para âmbito escolar é que todos os agentes educativos crie dispositivos pedagógica que permitam uma convivência entre todos os parceiros educativos, e também aprender a negociar de uma forma pacífica os conflitos (encontros e desencontros de diferenças), promovendo

uma aprendizagem cooperativa. Em suma o que pretendemos é que se faça da escola um lugar de encontro e de convivência entre culturas. Onde o exercício de uma verdadeira educação intercultural passe pelo contato que se proporciona ao aluno com um ambiente heterogêneo, pluricultural e pelo convívio com outras culturas.

O PAPEL DO PROFESSOR EM FACE DE DIVERSIDADE CULTURAL

Importa-nos agora dizer que o que está por trás desse mito da democracia racial é o encobrimento de uma realidade social preconceituosa, discriminatória e excludente, cuja fundamentação ideológica esta baseada na ideologia do branqueamento. Fruto de um processo construído pelas elites brancas, dirigentes da economia e da intelectualidade do país, que fizeram uma apropriação simbólica e material fortalecendo a sua autoestima e autoconfiança em detrimento dos demais, culpabilizando o negro por sua própria mazela social. O professor é um indivíduo que ensina, mas tem de perceber que não é só depositar os seus conhecimentos numa determinada sala de aula, para que o seu papel seja bem desempenhado. Em contextos escolares multiculturais, a capacidade técnica bem como o domínio dos conteúdos e da metodologia por parte dos professores, é insuficiente. Para assegurarem uma educação efetiva dos estudantes de culturas diferentes, os professores terão de ser capazes de alterar e modificar estratégias de ensino que possam respeitar e desafiar alunos dos diversos grupos culturais, em ambientes educativos. Entretanto, uma educação sem fronteiras e que trabalhe no sentido de mitigar as diferenças existentes, não é tarefa fácil, requer preparo por parte do professor, uma vez que para lidar com as adversidades é necessário compreender como elas se manifestam e em que contexto. Todavia o professor que acolhe seus alunos é um professor reflexivo, que percebe e respeita as diferenças de cada um, e constrói um ambiente de igualdade, e propicia uma segurança aos seus alunos, e isso refletirá em melhor e maior aprendizado.

Os professores terão de estar consciente, de que a escola reflecte a sociedade e a comunidade envolvente. E de certa forma, são influenciadas pelo poder de uns em relação a outros que se verifica na comunidade envolvente.

O professor tem de analisar a sua população, para perceber de que forma isso pode influenciar as dinâmicas de sala de aula, para assim poder intervir no sentido de abolir as práticas de exclusão e de discriminação. No entender de Cardoso (2001: 47), o professor deve “compreender o aluno, e tudo o que este transporta para a sala de aula, deve estar consciente acerca das suas opiniões, perspectivas, concepções e sentimentos, enquanto cidadão e professor numa sociedade multicultural”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É através de uma visão multicultural que o professor dos nossos dias, deve pautar a sua forma de estar na sala, tornando-a num local de aprendizagem não só de conteúdos programáticos, mas também onde podemos ensinar algo aos outros e acima de tudo aprender muito com eles. Neste caso, a escola e os docentes têm o dever de valorizar, aceitar e aproveitar saberes, valores, interesses e competências que os alunos trazem, pois eles não entram para a escola como uma tábua rasa, uma mente vazia. Assim, a formação dos docentes em contextos multiculturais é a pedra basilar da educação intercultural, pois conduz à melhoria da qualidade do ensino e das capacidades dos professores face à diversidade. Para isso é necessário o desenvolvimento por parte dos professores de atitudes não etnocêntricas, ser sensível e respeitar as várias diferenças e promover a paridade de culturas e a emancipação dos alunos mais desfavorecidos.

Essa ideologia serviu para a construção de um imaginário negativo do negro, afetando a construção de uma identidade étnica positiva, construindo o racismo às avessas e justificando as desigualdades raciais. Com o intuito de legitimar a supremacia econômica, política e social da elite branca nos espaços de poder é que o mito da democracia racial forjou o silêncio, a omissão e a distorção em torno das relações raciais no Brasil em benefício da manutenção dos privilégios. Os professores ao adquirirem tais conhecimentos, estarão capazes de criar na escola uma nova cultura organizativa a nível social e pedagógico-didático, para

que todos os grupos minoritários e majoritários aprendam a viver juntos, numa verdadeira permeabilidade de pessoas e culturas e sem separação entre o nós e os outros. Só assim, é que a escola pode suscitar verdadeiras aprendizagens interculturais, que permitam às crianças dos grupos minoritários a aquisição de competências que lhes possibilitem uma participação ativa e criativa na comunidade majoritária, preservando simultaneamente as suas identidades culturais. Stoer e Cortesão (1999: 58), por seu lado defendem a formação do professor inter/multicultural, como agente promotor de uma democracia aprofundada, indicando as suas principais características e os seus pressupostos estruturantes:

Encara a diversidade cultural como fonte de riqueza para o processo de ensino/aprendizagem;

Promove a rentabilização de saberes e de culturas;

Toma em conta a diversidade cultural na sala de aula tornando-a condição de confrontação entre culturas;

Refaz o mapa da sua identidade cultural para ultrapassar o etnocentrismo cultural;

Defende a descontração da escola – a escola assume-se como parte da comunidade local;

Conhece diferenças culturais através do desenvolvimento de dispositivos pedagógicos na base da noção de cultura como prática social. Pressupostos estruturantes: cidadania baseada na democracia participativa;

Igualdade de oportunidades; Escola Democrática. O professor inter/multicultural, atento às questões da diversidade será um elemento facilitador no âmbito da compreensão e identificação do “arco-íris cultural” presente na sala e na escola. Esta postura tem como base a construção de comunidades culturais que se reconhecem, respeitam e interagem.

Defendemos que praticar a educação intercultural é necessário organizar e administrar a escola tendo em conta a diversidade cultural nela existente. Considerando essa diversidade nos planos educativos da escola, nos planos curriculares de turma, discuti-la nas assembleias de escola, nos conselhos de

escola e nas assembleias de turmas, de forma a promover a interação cultural. 25 como formas de luta contra o racismo. A construção dessa identidade, como uma construção social, não como uma coisa estática, passa por uma nova configuração dos agentes sociais já que se trata da construção sujeitos de seus próprios atos, desejos e conflitos (MONTES, 1996). Finalmente, nos referimos a constituição de indivíduos responsáveis pela sua manutenção e permanência, autônomos de si mesmos ao longo do tempo, durante a construção dessa identidade étnica positiva. Pois a constituição dessa nova identidade, que é relacional e contextualizada, esta fundada em interesses determinados, de natureza social e política, de disputa por poder e de prestígio social. Por outro lado também dentro da escola é necessário definir propostas educativas que visam construir uma ponte de ligação entre a cultura da escola e a da comunidade envolvente, com o intuito de propiciar uma harmonia entre valores, saberes e estilos de vida da comunidade. Comunidade essa que é representada através da presença dos alunos na escola.

REFERÊNCIAS

- Abramowicz, A. (2006). **Trabalhando a diferença na educação**. São Paulo: Editora Moderna. Aguado, M. (2000). Educação intercultural e aprendizagem cooperativa. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2004). **Professores Reflexivos em uma escola Reflexiva**. 3ª ed. São Paulo: Cortez. Alves, N. (2000). Espaço e tempo de ensinar e aprender: Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender. Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- Barroso, J. (1999). **Fatores organizacionais da Exclusão Escolar: Perspectivas sobre a inclusão**. Porto: Porto Editora - Coleção educação especial. B.O. 526, I Série – Nº 29, da República de Cabo Verde de 8 de Dezembro de 2003.
- Branco, M. L. (2006). **A educação democrática face aos desafios do Multiculturalismo**. Coimbra: Edições pedagógicas. Brandão, C. R. (2002). Pesquisa participante. 4. ed. São Paulo: Brasiliense.
- Candau, V. M. (2006). **Didática e perspectiva multi/intercultural: dialogando com protagonistas do campo**. vol. 27. Campinas: Editora Vozes. Cardoso, C. (2001). Gestão Intercultural do Currículo. 2º ciclo Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros e Ministério da Educação.

Costa, M. V. (2008). **Currículo e pedagogia em tempo de proliferação da diferença: Trajetórias e processos de ensinar e aprender**. Porto Alegre: Edipucrs. Cucho, D. (2003) A noção de cultura nas Ciências Sociais. 2ª Edição Lisboa: Editora Fim de Século.

Dayrell, J. (2007). **Escola e diversidade cultural: considerações em torno da formação humana**.

Diogo, F. (2006). **O currículo escolar face à diversidade: Currículo e Multiculturalismo**.(2006). Coimbra: Edições pedagógico. Dicionário. (2001). Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa. Lisboa: Verbo, I Volume, p. 1289. Ferreira, F. I. (2005).Educação Intercultural. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ferreira, M. (2003). **Animação, Gestão e Parceria**. Lisboa: Universidade Aberta. Fontoura, M. (2005). Uns e outros: da educação multicultural à construção da cidadania. Lisboa: universidade aberta. Formosinho, J. (1992).

RECREAÇÃO COMO MEIO DE EDUCAÇÃO PARA DEFICIENTES VISUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

THIENE KAGER

Resumo

Este trabalho vem abordar assuntos relacionados a indivíduos com deficiência visual e sua posição na sociedade enquanto estudantes de escolas regulares do município de São Paulo, utilizando a proposta da Recreação Escolar que pressupõe o indivíduo participar de um processo de aprendizagem de uma forma mais lúdica facilitando assim a assimilação e a compreensão de assuntos com um alto grau de complexidade devido às reais necessidades educacionais sendo levado em conta aspectos relacionados à deficiência e todos os problemas gerados por ela e também aspectos relacionados ao grau de intelectualidade que muitas vezes por conta da deficiência alguns indivíduos fogem das expectativas de aprendizado por incapacidade intelectual devido a falta de estímulos captados pela visão. Contribuem para a dinâmica deste trabalho dois relatos de indivíduos com baixa visão e cegueira total referente a situações vividas durante algumas aulas de Educação Física em escolas regulares tendo em conjunto a participação efetiva de alunos dentro dos padrões de normalidade. Assunto tal, abordado em aspectos de Inclusão Educacional, cuja proposta vem sendo adotada nas escolas regulares a partir da proposta de incluirmos pessoas com deficiências em toda a sociedade e em tudo o que a ela compete.

Para uma conclusão mais precisa deste trabalho em questão ao tema abordado se faz necessário uma pesquisa de campo para avaliar as reais situações da inclusão escolar e a perspectiva que a Recreação Escolar visa proporcionar aos indivíduos com deficiência visual no Ensino Fundamental I como um meio que visa auxiliar as necessidades educacionais destes alunos.

Palavra(s) chave(s): Recreação Escolar, Educação Física, Deficiência Visual, Inclusão Escolar.

Introdução

A população brasileira tem aumentado consideravelmente nestes últimos anos, conseqüentemente a população deficiente também aumenta, levantado alguns números podemos verificar que cerca de 14,5 % (24,6 milhões) da totalidade populacional brasileira tem algum tipo de deficiência, sendo que 16,6 milhões são deficientes visuais havendo sido declarado aproximadamente 150 mil pessoas totalmente cegas (IBGE, 2005).

Segundo Gimenez (2006), quando se fala em Inclusão os pesquisadores da área educacional tem intenção de garantir a participação da pessoa com alguma deficiência no convívio social, no entanto, sabemos que para isto chegar ao ideal ainda falta muito, levando em conta que nem todos os profissionais estão aptos a receberem tais alunos.

Uma vez que, envolver os indivíduos deficientes na sociedade gera-se algumas dificuldades, logo para que isso aconteça é necessário ter a concretização de alguns projetos de intervenção. Na maioria das vezes, assuntos com bases políticas e ideológicas acabam ajudando grupos de indivíduos que encontram dificuldades para propor e programar medidas relacionadas à inclusão (GIMENEZ, 2006).

A Prefeitura do Estado de São Paulo no ano de 2007 disponibilizou para seus profissionais um documento oficial que se trata de um Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Este documento aborda-se várias abrangentes da Inclusão Escolar destes indivíduos, também as dificuldades encontradas pelo profissional, seja ele de qualquer área da Educação, em questões de planejamento de aula e nas avaliações (RAAANEE, 2007).

Considerando que existem tantos problemas, alguns meios que os profissionais deveriam adotar para então reduzir essa dimensão das dificuldades, uma delas é a Recreação. Ortega e Rosseti (2000) explicam que o ato da criança brincar pode trabalhar juntamente com os processos educativos, permitindo então que o ensinar e o aprender possam estar sendo únicos através do mesmo movimento. Dessa forma, a permissão de brincadeiras livres e espontâneas no currículo educacional e nos projetos pedagógicos se torna um processo de transformação tanto política quanto social em

que crianças são vistas pelos educadores como cidadãos, que participam e transformam a realidade em que se vive.

Partindo do pressuposto que o deficiente visual é a maior parte da população brasileira e por não contar com o campo visual, seja total ou parcialmente, hoje em dia podemos considerar a visão sendo um dos maiores canais de entrada de informações para o sistema nervoso central devido à tecnologia, à mídia, as ilustrações pedagógicas entre outros. Com isso os profissionais da área da educação tendem a preocupar-se em não somente educar, mas utilizar recursos e meios de valorizar a educação principalmente para este público que por característica própria não tem tanta facilidade de aprendizado por não contar um dos meios mais importantes para o aprendizado. Tal preocupação é apresentada neste trabalho, a Recreação Escolar, onde visa educar de forma lúdica, um diferencial que poderia fazer parte da metodologia de ensino de todos os profissionais, uma vez que o indivíduo que faz algo por prazer tende a ter um maior aproveitamento do que fazê-lo simplesmente por uma obrigação.

No primeiro capítulo abordaremos sobre o indivíduo com a deficiência visual, apontando alguns conceitos e classificações da deficiência.

No segundo capítulo trataremos sobre a Inclusão Escolar e a perspectiva desta inclusão nas aulas de Educação Física.

O terceiro capítulo abordará a Recreação Escolar como uma proposta de ensino para os professores de Educação Física tratem de assuntos que indivíduos com a deficiência visual venham a ter necessidades educacionais especiais.

O quarto capítulo abrangerá a metodologia adotada para a formulação deste trabalho que se deu a partir de Revisão de Literatura e Relatos de indivíduos deficientes visuais e com baixa visão sobre o contexto do tema abordado.

E por fim, trataremos a Recreação como uma proposta bastante incentivadora e eficaz para o auxílio da aprendizagem destes indivíduos considerando fatos que os impedem de ter uma educação mais adequada e dentro das expectativas que a escola cria sobre cada aluno fazendo-se necessária uma Educação Especial discutindo sobre relatos de dois alunos, um com deficiência visual e outro com baixa visão, vindo de acordo com a proposta deste trabalho de utilizar deste recurso com a finalidade de aprendizado através de formas prazerosas relacionadas com a educação tanto da disciplina de Educação Física quanto das demais disciplinas escolares de maneira interdisciplinar.

Objetivo

Este estudo tem por objetivo propor a Recreação Escolar como um método facilitador ao professor aplicar suas atividades, seja ela específica da Educação Física ou de outras disciplinas escolares como História, física entre outras, considerando possibilidades de trabalhar a interdisciplinaridade nas escolas visando às reais necessidades educacionais de um aluno com deficiência visual em prol de estimular tais indivíduos com atividades lúdicas visando a aprendizagem prazerosa e significativa.

1. Deficiência Visual

1.1 A pessoa com Deficiência Visual e Baixa Visão

Em pesquisas de âmbito mundial o IBGE em 2005 realizou uma pesquisa onde constou um alto índice de pessoas portadoras da deficiência visual, sendo ela parcial ou total, cujo número se aproxima de 16,6 milhões de pessoas dentro de um total de 24,6 milhões sendo a população total brasileira.

A Deficiência Visual tem como característica a perda total ou parcial da capacidade visual, a avaliação deve ser feita após a análise óptica ou correção cirúrgica. Se focarmos o assunto ao órgão ocular, estaremos nos referindo à alterações anatômicas e estruturais que levam a mudanças funcionais e se focarmos à pessoa, falaremos da falta de habilidades oculares que o indivíduo possa ter (GORGATTI; COSTA, 2005).

Citações dos mesmos autores nos mostram que existem tipos de classificação da função visual:

- Acuidade Visual (AV) – capacidade de distinção dos detalhes: avaliada basicamente pelo tamanho do objeto, distância padronizada do referido. O teste para a avaliação de AV à distância é baseado na escala optométrica decimal de Snellen.
- Campo Visual (CV) – refere-se à fixação do olhar ao determinar a área de visualização. “O campo visual monocular se estende a aproximadamente 100°

lateralmente, 60° medialmente, 60° superiormente e 75° inferiormente” (KARA JOSÉ, 1999).

- Binocularidade – capacidade de fusão da imagem, de ambos os olhos. Dá noção de profundidade que nada mais é do que a relação de diferentes objetos e a sua disposição no espaço.
- Sensibilidades – condizem à sensibilidade à luz, que se refere à luminosidade do ambiente; sensibilidade ao contraste, que permite o indivíduo perceber as pequenas diferenças de luminosidade e a visão para cores, que permite ao indivíduo a identificação e distinção de cores, tons e nuances.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS – Bangkok, 1992), uma pessoa com Baixa Visão é aquela que possui deficiência da função visual mesmo após o tratamento e/ou correção do erro e que possui AV menor do que 6/18(0,3) à percepção de luz ou CV menor do que 10 graus a partir do ponto de fixação, mas que usa ou é potencialmente capaz de usar a visão para planejar e/ou executar uma tarefa.

2. Inclusão

2.1 Inclusão Escolar e Educação Física

A inclusão pode ser tratada e definida de diversas formas. Tratando-se da Inclusão social, temos como definição o ato de pessoas com diferentes tipos e graus de deficiência se prepararem para assumir seus papéis na sociedade, seja para solucionar problemas, acesso a locais públicos, direito à educação e ao lazer, qualificação profissional, e o direito de ir e vir sem nenhum tipo de apontamento (SASSAKI, 2002).

Para iniciarmos este capítulo, devemos saber ao menos a definição básica sobre a Educação Inclusiva, que segundo o Centro Nacional de Reestruturação e Inclusão Educacional, 1994,

“Significa provisão de oportunidades equitativas a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências severas, para que eles recebam serviços educacionais eficazes, com os necessários serviços suplementares de auxílios e apoios, em classes adequadas, em escolas próximas de casa, a fim de prepará-los para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade”

No Brasil, o assunto de Inclusão Escolar para alunos deficientes, está de acordo com a LEI N.º 8069 de 13 de julho de 1990 p.08, no que consiste:

“Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei. Capítulo IV Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores;

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;

V – acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único: É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”.

No entanto, conforme a legislação brasileira atual, citada no Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais - RAAANEE (2007), a matrícula deverá ser feita no ato da procura pela vaga, para que ele seja matriculado no Ensino Fundamental, a decisão do ano escolar deve basear-se na idade cronológica do aluno e/ou outros critérios definidos pelos profissionais envolvidos no atendimento, em conjunto com a família e com a consulta do aluno.

Ainda sobre o que o autor discute, além deste processo, aspectos físicos, psicológicos e emocionais individuais em relação ao grupo em que será inserido também serão levados em conta. Após o aluno estar devidamente matriculado e frequentando as aulas regulares com as demais crianças, este também é sujeito às mesmas condições como as avaliações, por exemplo.

O conceito de avaliação educacional, como define Sousa (2004) é um instrumento a serviço da aprendizagem do aluno, da formação e da cidadania e tem

finalidade fornecer informações que permitam aos profissionais escolares decidirem sobre as intervenções e redirecionamentos, caso seja necessário. Para que o projeto educativo definido coletivamente e comprometido tenha a garantia da aprendizagem do aluno.

Para que esta avaliação aconteça, são levados em conta diversos aspectos que influenciam na dinâmica escolar expostos pelo SEESP/MEC (Brasil), tais como: Âmbitos de contexto educacional – quanto à instituição educacional e a ação pedagógica; Alunos – quanto ao nível de desenvolvimento e condições pessoais e Família – quanto às características do ambiente familiar e convívio familiar.

Segundo RAAANE (2007), após essa consideração, profissionais refletem questões de quais aspectos que sejam importantes o professor deve avaliar no processo de aprendizagem e como aplicar os conceitos referentes ao desempenho escolar, sendo construídos repertórios comportamentais que lhes permite interagir com os demais alunos e participar de atividades de convivência social e esportiva, ou evoluem de forma favorável à sua autonomia como alimentar-se, cuidar da higiene pessoal entre outros aspectos.

Questionamentos como estes e mudanças na demanda escolar que as escolas vêm sofrendo, fazem com que seja repensado o conceito inicial quanto à avaliação educacional. Para que esta prática pedagógica gere a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns é preciso que a avaliação inicial, feita no ato da matrícula e a processual, ao longo do ano letivo, estejam baseadas em um referencial teórico (RAAANE, 2007).

O indivíduo Deficiente Visual e/ou com Baixa Visão pelo desconhecimento das possibilidades gerado pela deficiência vincula a falta de aprendizado ou o déficit intelectual por isso é comum encontrarmos baixa expectativa com relação ao rendimento escolar destes indivíduos. Estudos mostram que pessoas dotadas de visão e indivíduos com baixa visão ou cegueira não tem nenhuma diferença no aspecto intelectual, no entanto estes indivíduos sofrem uma restrição de experiência, que por sua vez está relacionada ao seu nível funcional que adequadas às suas necessidades de maturação.

Esta falta restrição de experiência está totalmente vinculada à questão da falta de habilidades do campo visual que gera a este indivíduo dificuldades de aquisição de conceitos, mobilidade, orientação e controle do ambiente.

Partindo deste pressuposto cabe ao profissional da área da Educação proporcionar ao aluno com deficiência visual e/ou baixa visão estímulos para que este indivíduo desenvolva o seu campo intelectual.

Outra questão a ser considerada no âmbito educacional é a dificuldade que este aluno venha a ter em relação a se movimentar livremente por um determinado espaço, principalmente se este ambiente não é familiar ao indivíduo, papel este, a ser estimulado pelo profissional da Educação Física em aulas comuns de Orientação e Mobilidade (MEC, 2006).

Existem algumas variáveis que influenciam no desenvolvimento educacional dos Deficientes Visuais:

a) Idade da Manifestação – a fase de vida que o indivíduo se tornou deficiente determina a necessidade de atenção em seu processo educacional. Isso varia pois se o indivíduo perdeu a função visual após ter tido experiências que registraram alguma imagem tem um ponto facilitador para o aprendizado em relação àquele indivíduo que perdeu a visão muito pequeno ou já nasceu sem ela.

b) Tempo transcorrido – esta fase está relacionada ao tempo em que o indivíduo está sem o campo visual. Caso o fato tenha acontecido recentemente está sofrendo um grande impacto emocional, diferente daquele que perdeu a visão a mais tempo e já se adaptou à sua nova condição de vida.

c) Tipo de Manifestação – aquele indivíduo que perdeu a visão por meio de um processo é atingido de forma diferenciada daquele que perdeu a visão subitamente, cuja ação reflete também em um grande impacto emocional, tendo então uma maior atenção para o desenvolvimento educacional.

d) A causa do distúrbio – pode ser por uma doença congênita ou adquirida.

Todos estes tópicos abordados acima devem ser considerados no âmbito escolar, pois podem causar grandes implicações nos processos de aprendizagem do indivíduo (São Paulo, 1987).

Tomando base em Vygotsky (1989), vale ressaltar sobre a constituição do sujeito e a construção do conhecimento algumas teorias, tais como a interação do sujeito com o meio social, maturação do organismo como um todo, mediação do conhecimento, zona de desenvolvimento proximal (onde o indivíduo depende da mediação de outros), entre outras considerações importantes.

No que se diz respeito à zona de desenvolvimento proximal, temos uma forte clareza desta mediação através de crianças ou então de adultos participando de uma mesma atividade. Esta contribuição e ação têm nas práticas da Educação Física, onde podemos ressaltar a Recreação, que são ações envolvendo o lúdico, fator motivante nos aspectos cognitivos de cada indivíduo, visando facilitar processos talvez inacessíveis à um aluno com necessidades educacionais especiais (VYGOSTSKY, 1989).

Segundo Ferreira (2006), a Educação Física se fundamenta no corpo em movimento, visando o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e sociocultural dos

alunos o que nos cabe identificar a Educação Física em uma proposta de Cultura Corporal, o que significa o corpo em movimentos através de múltiplos conhecimentos de movimentos (seja danças, lutas, esportes, ginásticas, etc.) ligados à sociedade o que implica a expressão dos sentimentos, emoções, afetividade, promoção da saúde, tornando assim a Educação Física um exemplo do pleno exercício da cidadania, onde todos podem participar (CONFEEF/CREF, 2002).

Não somente pensando na educação física como prática esportiva e relacionando a teoria e a prática, deveríamos ter em vista a preocupação desenvolvimentista dos alunos e oferecendo subsídios para a melhoria da qualidade de vida, podendo assim dizer que se é capaz de resgatar o verdadeiro sentido da escola, uma “Educação de Corpo Inteiro” (FREIRE, 1989).

Com base no compromisso que os educadores físicos deveriam ter em prol da inclusão, a Recreação Escolar se faz importante, pois mediante a tantas diferenças encontradas de alunos dentro dos padrões de normalidade e alunos com deficiência, além das propostas educativas relacionadas à cultura corporal de movimento e à prática esportiva, os profissionais conseguem através de atividades lúdicas promoverem, além da educação que se pode ser objetivada em cada tarefa a se cumprir, prazer e o bem estar do praticante deixando de lado assim as diferenças e compartilhando de uma mesma situação, pois todos são iguais e tem o mesmo direito e intuito de diversão.

3. Recreação

3.1 Recreação como proposta pedagógica escolar

Kishimoto (1990) por meio da revisão literária da educação enfatiza a importância do brinquedo desde a era Greco-romana, onde defendem a questão da educação infantil relacionada com a sua natureza, o brincar. Logo em seguida foi inserida a questão do jogo nos conteúdos escolares até relacionarem o jogo com aspectos de aposta e dinheiro, onde a partir daí este conteúdo foi banido das escolas onde somente no sec. XVIII ele retorna no âmbito educacional após o aparecimento de teorias envolvendo a questão do brinquedo e da brincadeira no sistema educacional e escolar.

Podemos verificar no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) que nos dias de hoje é todos tem o direito ao lazer, à diversão e a serviços que respeitem a condição da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

Dentro das aulas de Educação Física, a Recreação é um objeto estimulante, desafiador, onde exige ou possibilita a iniciativa, eleva a auto-estima, proporciona a inclusão e favorece a aprendizagem, contribui para o desenvolvimento da linguagem, pensamento e atenção do indivíduo praticante (FERREIRA, 2006).

Tendo em vista o que diz Cunha (1988), o ato de brincar é indispensável à saúde física, pois é um meio facilitador do desenvolvimento motor, visando o aspecto da aquisição de habilidades e domínio corporal.

Além do que, totalmente ligado à ludicidade e ao prazer, na Educação não pode ser diferente, pois o ensinar e o aprender estando a favor da produção e do desenvolvimento só se dá por conta de experiências alegres, tanto da parte do educador quanto pelos educandos (FREIRE, 1996).

Partindo de o pressuposto deste assunto ser pouco para discussão, torna-se válido pela questão abordada vindo a sugerir a futuros pesquisadores sobre o referido assunto a publicação de seus estudos para o enriquecimento do tema enquanto literatura acadêmica.

4. Metodologia

Este trabalho é uma Revisão de Literatura que segundo Marconi e Lakatos (2005), consiste na citação das principais conclusões a que outros autores chegaram a relação de temas já estudados seja em revistas, jornais, livros, monografias ou até mesmo matérias gravados. A revisão de literatura tem como fim relacionar o pesquisador com tudo o que já foi pesquisado sobre o seu tema de interesse.

Também utilizaremos relatos de caso identificados por (RC) que trarão experiências que contribuem para a temática abordada neste referido trabalho. Adotaremos nomes fictícios para a preservação da identidade real do indivíduo.

5. Resultados e Discussões

(RC) Pedro. um jovem de 17 anos, classificado com Baixa Visão, tendo conforme análise clínica somente 10% de sua capacidade visual, em meio de relato, descreveu que sua maior dificuldade durante o período escolar está sendo a forma com que os professores lidam com a questão da inclusão, não preparando materiais alternativos para a melhor compreensão e aprendizado do aluno, falta de comprometimento profissional, onde na maioria das vezes coube ao próprio aluno buscar meios facilitadores para seu aprendizado, um deles foi a recreação, pois conseguia aprender diversos conteúdos complexos como por exemplo fórmulas da disciplina de Física, entendimentos de coisas abstratas, uma vez que o aluno não tinha noção do assunto referido por meio de atividades lúdicas, músicas que lhe facilitasse alguns significados, como por exemplo Força, Vetores, Cadeias Químicas, entre outros. Dificuldades deste aspecto foram sendo reduzidas em aulas de reforços fora do horário de aula onde tinha a presença de professores especializados de cada disciplina correspondente e um profissional da Educação Física que juntamente com o outro professor montavam atividades recreativas para auxiliá-lo no entendimento das matérias.

Em relação ao relato do garoto Pedro, desde pequeno conforme foram aparecendo as dificuldades educacionais, os professores de reforço escolar extracurriculares adotaram a questão da interdisciplinaridade, uma metodologia eficiente para auxiliar e melhorar o processo de aprendizagem do aluno, que saciava suas necessidades educacionais com as atividades recreativas aplicadas pelo profissional da educação física.

(RC) Outro relato trata-se de uma adolescente de 13 anos, cega, que em uma vivência prática da Recreação Escolar pode assimilar novos conhecimentos relacionados à cultura esportiva, se tratando de uma aula em que a professora de Educação Física aplicou uma atividade com peteca, esta atividade foi motivo de repercussões perante a escola inteira, pois muitos dos alunos daquela escola particular não conheciam e muito menos tinham ouvido falar sobre aquele objeto. Devido à este fato, a professora de Educação Física mobilizou professores das disciplinas de História e Artes para de forma interdisciplinar abordar tal assunto de modo que todos os alunos se familiarizassem com tal objeto e sua cultura. A aluna comenta que durante a confecção do objeto, conforme os alunos iam concluindo a professora de Educação Física formou um círculo onde as crianças passaram a jogar a peteca uns aos outros,

até que por curiosidade da aluna, questionou a professora como ela saberia jogar e recepcionar já que ela não enxergava. A professora num ato de desafio fez com que a aluna encontrasse uma solução para tal problema, o mais cabível para o momento foi a colocação de um guizo dentro do saco inferior da peteca promovendo um barulho onde assim permitia a menina se posicionar para receber o objeto.

Analisando este relato, podemos perceber quão fundamental foi a iniciativa da professora de Educação Física propor uma atividade diferenciada onde todos os alunos presentes puderam vivenciar da mesma maneira o desafio de aprender sobre algo que não fazia parte de seus conhecimentos. O fato da professora também ter transferido a problemática para a garota refletir sobre uma forma dela se posicionar perante a peteca possibilitando a sua participação na brincadeira fez com que sua autoestima se elevasse e o estímulo do novo conhecimento fosse concretizado de forma prazerosa e significativa.

Partindo do pressuposto que alunos com deficiência visual têm um desconhecimento em alguns aspectos tais como relacionar coisas abstratas, ex: cores, entre outras, orientação e mobilidade. É de grande valia que profissionais das diversas áreas da Educação trabalhem juntos visando estimular estes indivíduos a obterem novos conhecimentos, porém este estímulo deve ser algo prazeroso ao aluno para que com mais facilidade ele possa assimilar os novos conhecimentos de forma positiva.

6. Considerações Finais

Este presente estudo abordou temas relacionados à uma proposta, apesar de antiga na área da Educação, porém não utilizada que é a Recreação como meio facilitador da aprendizagem de um aluno com deficiência visual e/ou com baixa visão.

De acordo com os autores citados neste trabalho, a Recreação é um método de ensino onde de forma interdisciplinar ou multidisciplinar, educadores podem promover aos alunos uma proposta de ensino bastante eficaz, fazendo com que ele tenha vivências sobre os mais variados assuntos de forma lúdica, promovendo assim estímulos para o desenvolvimento do campo intelectual, do campo de espacial e motor.

Levando em conta o deficiente visual por natureza da própria deficiência não tendo por iniciativa própria os estímulos que englobam o seu melhor posicionamento

perante a sociedade, o fator desafio, prazer e iniciativa são pontos relevantes na metodologia da Recreação Escolar, permitindo assim que o aluno com deficiência que esteja retraído na sociedade tenha a sua auto estima elevada e se sinta incluído com os demais alunos pelo fato de que a proposta é para que todos os indivíduos em âmbito escolar estejam compartilhando da mesma sintonia, porém neste caso de forma agradável a todos.

Pude constatar que se faz necessário um novo trabalho com pesquisa de campo onde possam ser levantados dados mais concretos em relação ao contexto educacional dos alunos com a deficiência visual objetivando o caráter recreativo interligado com a Educação Física, uma vez que assunto como este são pouco citados nas literaturas que abordam tema caracterizando o público deficiente.

7. Referências Bibliográficas

Centro Nacional de Restruturação e Inclusão Educacional: 1994

CONFED/CREF (Código de Ética do Profissional de Educação Física) *Carta Brasileira de Educação Física*. Rio de Janeiro: 2002.

CONFED/CREF (Código de Ética do Profissional de Educação Física) *Intervenção do Profissional de Educação Física*. Rio de Janeiro: 2002.

CUNHA, N. H. S. *Brinquedo, desafio e descoberta*. Rio de Janeiro: 1988.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Brasil: 1990.

FERREIRA, V. *Educação Física – Interdisciplinaridade, aprendizagem e inclusão*. Rio de Janeiro: Sprint: 2006.

FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Spione:1989.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra: 1996.

GIMENEZ, R. *A Inclusão de indivíduos portadores de necessidades especiais nas aulas regulares de educação física: repensando sobre a prática*. Buenos Aires, Revista Digital, ano 11 n° 98: 2006.

GORGATTI, M. G.; COSTA, R. F. *Atividade Física Adaptada – Qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais*. São Paulo: Manole: 2005.

IBGE. *IBGE e CORDE abrem encontro internacional de estatísticas sobre pessoas com deficiência*. Comunicação Social in http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impresao.php?id_noticia=438: 2005.

KARA JOSÉ, N. *Apostila de graduação da disciplina de oftalmologia*. Campinas: Unicamp: 1999.

KISHIMOTO, T. M. *Teorias, pesquisas e organizações que valorizam o jogo na educação pré-escolar; o exemplo da brinquedoteca*. São Paulo: Cadernos do EDM, FEUSP: 1990.

LEI N.º 8069 de 13 de julho. Brasil: 1990.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas: 2005.

MEC. *Saberes e práticas da Inclusão - Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão*. Brasília: 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS) Bangkok:1992.

ORTEGA, A. C. & ROSSETI, C. B. *A concepção de educadores sobre o lugar do jogo na escola*. Revista do Departamento de Psicologia: 2000.

RAAANEE – *Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais*. São Paulo: 2007.

SÃO PAULO. *Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. O deficiente visual na classe comum*. São Paulo. SE/CENP, p.13-15: 1987.

SASSAKI, R. K. *Inclusão – Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA: 2002.

SOUZA, S. Z. L. *Revisando a teoria da avaliação da aprendizagem*. In: Souza, C. P. de (Org.) – *Avaliação do Rendimento Escola*. Campinas: 12ª edição, Papiros: 2004.

TEIXEIRA, L. *Atividade Física Adaptada e Saúde – da teoria à prática*. São Paulo: Phorte: 2008.

VYGOSTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes: 1989.

JOGOS TEATRAIS E DE IMPROVISO

VERONEIDE REZENDE DA SILVA

RESUMO

Historicamente, enxergava-se a criança como um “adulto em miniatura”, incapaz de ter opinião própria. Atualmente, as políticas públicas nos dão outro olhar sobre as crianças, como afirma Müller (2007): “A infância se refere exatamente a um conjunto de seres humanos que tem características próprias e que, usado o termo, já se sabe de quem falamos das crianças e seu mundo.” (MÜLLER, 2007, p. 18). Apesar de termos o estatuto da criança e do adolescente, a violação de direitos dos pequenos continua alarmante. A escola não costuma estimular sujeitos pensantes, ela conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.

Palavras-chave: Alunos; Educação; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A educação geralmente é focada para o mercado de trabalho e exerce uma visão bancária de ensino (FREIRE, 1996).

De acordo com Duarte Jr. (1988), a formação do sensível foi deixada de lado por toda a trajetória da história moderna, e foi priorizado o desenvolvimento da razão.

Segundo Marchi e Colavitto (2015), nesse contexto, os alunos se encontram sem voz ativa e sem motivação para pensarem e agirem de forma crítica em relação a vida.

Faz-se necessário uma grande transformação na metodologia de ensino na sociedade atual. A sociedade contemporânea apresenta uma imensa variedade de características, e de acordo com Morin (2000), o ensino precisa acompanhar essa complexidade, inovando com saberes essenciais ao desenvolvimento das pessoas.

Essa busca por novas possibilidades é desafiante principalmente para os educadores. E nesse panorama, a prática dos jogos teatrais e de improviso surgem como uma opção promissora, parte de uma metodologia de ensino, em que se destaca uma aprendizagem com participantes que se descobrem como seres inacabados, e que se tornam sujeitos ativos em um processo contínuo e coletivo de aprendizagem.

No Brasil, essa transformação ainda é um processo lento. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), uma educação de qualidade pode promover a formação de cidadãos autônomos, participativos, e críticos, e a arte possui uma capacidade de contribuir nesse aspecto, além de abranger o desenvolvimento do indivíduo em sua globalidade.

No final do século XVI, de acordo com Courtney (2006), na maioria das escolas surgiram as atividades dramáticas. O humanismo ressaltava a arte do falar, especialmente através de diálogos, ocasionando o retorno do estudo do teatro antigo, e as encenações escolares.

Essa trajetória contribuiu para que os pensadores inovassem na educação com, por exemplo, jogos para exercitar o corpo e a mente, canto, dança, levando o teatro a ser mais popular nas escolas, não apenas em eventos comemorativos.

Para Courtney (2006), o teatro pode ser empregado em todos os processos educativos.

Segundo Elói Júnior (2009), o educador pode direcionar um estudo ativo através do método teatral, gerando novos conhecimentos, e assim um progresso na aprendizagem e uma maior inclusão sócio- cultural.

Para Libâneo (1994), há alguns pontos fundamentais para que o aluno domine melhor seus conhecimentos, como o professor: criar condições para os alunos expandirem suas habilidades intelectuais, e terem autonomia e domínio nos seus processos de estudo e aprendizagem; direcionar tarefas visando a formação de personalidade; ajudar os alunos a tomarem decisões por si só, quando enfrentarem desafios em situações reais. Para ele, os alunos precisam aprender a aprender.

Sobre esses aspectos, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (MEC, 1988, p. 44/458) afirmam:

O cotidiano e as relações estabelecidas com o ambiente físico e social devem permitir dar significado a qualquer conteúdo curricular, fazendo a ponte entre o que se aprende na escola e o que se faz, vive e observa no dia a dia. Aprender sobre a sociedade, o indivíduo e a cultura e não compreender ou reconhecer as relações existentes entre adultos e jovens na própria família é perder a oportunidade de descobrir que as ciências também contribuem para a convivência e a troca afetiva. O respeito ao outro e ao público, essenciais à cidadania, também se iniciam nas relações de convivência cotidiana, na família, na escola, no grupo de amigos.

Para Vygotsky (2007), são primordiais a comunicação e a interação social para o desenvolvimento cognitivo do aluno, promovendo novas experiências e conhecimentos.

Assim o jogo teatral surge como um meio de ensino que visa uma participação ativa dos alunos no próprio processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Bandoch (2012), através do jogo, as crianças exploram sua criatividade, e são capazes de criar, e de desenvolver seu pensamento criativo e divergente, descobrindo novas maneiras de lidar com a aprendizagem.

O CONHECIMENTO E O APRENDIZADO

A educação da criança, segundo Oliveira e Stoltz (2010), foi vista durante muito tempo, de forma fragmentada: a família como promotora do desenvolvimento afetivo e social; a escola, do cognitivo. O aspecto motor não era ligado aos demais. Atualmente, há uma percepção de que todos os aspectos são inter-relacionados e interdependentes.

Nesse contexto, a escola possibilita experiências significativas aos educandos nos aspectos emocional, social, motor e cognitivo; o que inspira os alunos a conquistarem além de conteúdos.

Uma alternativa interessante é trabalhar com a arte além das aulas relacionadas a educação artística.

Segundo Vygotsky (1989), a cultura compartilha as formas de raciocínio, as diversas linguagens (língua, matemática, música), costumes, tradições, emoções.

A princípio, o comportamento e conhecimento são externos a pessoa, e depois passam a ser internos. Esse processo de internalização, de acordo com Vygotsky (1989), é “a reconstrução interna de uma operação externa” (p.63) através de uma série de transformações.

Para Vygotsky (2004), nada se impõe, não é possível mudar o outro, e sim a própria pessoa muda suas reações inatas pela experiência com os objetos do mundo.

A escola tem papel fundamental na aprendizagem e desenvolvimento humano, pois é nela que temos acesso aos fundamentos científicos do conhecimento. É essencial que o professor estimule a criança a agir para aprender, assim ela irá se apropriar com maior domínio do conhecimento e da cultura. (OLIVEIRA; STOLTZ, 2010).

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar apenas quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. [...] Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VYGOTSKY, 1989, p. 101).

Vygostky (1989) distingue os níveis de desenvolvimento: real, que é definido pela capacidade do indivíduo em praticar uma atividade, de forma autônoma; e potencial ou proximal, quando o indivíduo necessita de ajuda para realizar aquela atividade. A zona de desenvolvimento primordial (ZDP) representa a diferença entre esses dois níveis. O professor tem a função de atuar nessa ZDP, pois é onde a aprendizagem ocorre, promovendo o desenvolvimento da criança.

Para Vygotsky (1994), o meio e a experiência emocional da criança em relação a este, afetam diretamente o desenvolvimento da criança.

De acordo com Oliveira e Stoltz (2010), o teatro é uma atividade artística prioriza a interação social e a autonomia, e contribui para a construção da imaginação e para o uso da linguagem e cria a ZDP.

Vygotsky (1930/2008) aborda sobre dois aspectos da conduta humana: o reprodutor, que está relacionado à memória, e à reprodução de comportamentos, e a capacidade de reviver impressões de experiências passadas; e o criador, que está relacionado a criação de algo novo através de combinações e reelaborações de experiências já vividas. Para isso, a imaginação e a fantasia são pontos fundamentais, pois elas são a base da atividade criadora, e da criação artística, científica e técnica, além da capacidade do ser humano em solucionar problemas.

O teatro é, entre as expressões artísticas, uma das formas mais interessantes quanto às possibilidades de interação, internalização da cultura, uso da palavra e expressão afetiva.

HISTÓRIA DO TEATRO E DA EDUCAÇÃO

O ambiente da cena teatral ocidental se manifestou a partir de três principais estruturas: o espaço greco-romano, o elisabetano e o palco à italiana.

De acordo com Berthold (2006), o teatro ocidental teve início na época do teatro grego que surgiu pelos ritos homenageando Dionísio, o Deus do Vinho.

A palavra tragédia vem do grego *tragóide*, que significa o canto do bode. Naquela época, o que se destaca era o canto e a dança do coro. O “ditirambo” era o hino cantado e dançado nesses rituais, que possuía um caráter cívico-religioso.

No começo, tinha apenas o canto coletivo e a dança do coro, depois passou a ter a figura do primeiro ator que dialogava com o público, ainda acompanhado pelos “coreutas”. Esse ator costumava personificar o Deus Dionísio, e era chamado de “Téspis de Icária”, e levava o teatro pela Grécia.

Com o tempo, o homem passou a ter mais conhecimento sobre os fenômenos naturais, assim o teatro foi perdendo suas características ritualistas, e começou a ter um caráter mais educacional.

Segundo Dória (2009), através dos concursos dramáticos, as pessoas tinham liberdade de manifestar suas opiniões, e as tragédias passaram a abordar

assuntos relacionados ao homem e suas relações.

Inspirado na Grécia, o teatro romano criou, conforme afirma Dória (2009), a pantomima, em que somente um ator representava todos os papéis, usando uma máscara para cada personagem, sendo acompanhado por músicos e por coro.

O Cristianismo foi instaurado, e assim o teatro perdeu o apoio de patrocinadores, foi definido como pagão, e acabou por ser extinto por um período, ressurgindo da Era Medieval, ligado a Igreja.

Esse renascimento ocorre com a representação da história da ressurreição de Cristo. O teatro passou a ser um meio de propagação de conteúdos bíblicos, até meados do século XVI, quando teve seu declínio.

A partir do século XV, trupes teatrais foram empregues pela nobreza e por membros da realeza, formando o teatro elisabetano, na Inglaterra. E na Espanha, os atores profissionais trabalhavam por conta própria, e eram

empresariados pelos autores de comédia.

Já na Itália, o teatro renascentista rompeu com as tradições do teatro medieval, com as representações do teatro humanista. Uma boa parte dos atores eram amadores, e no século XVI muitos se profissionalizaram, com o surgimento da *Commedia Dell'Arte*, que tinha como base a improvisação. Entre os personagens, podemos destacar o Arlequim, a Colombina e o Pierrô. Nesse teatro, as mulheres passaram a fazer parte das representações.

De acordo com Berthold (2006), no século XVII, o teatro italiano teve evoluções cênicas, que estão presentes na estruturação do teatro até hoje.

Em seguida, o teatro contemporâneo rompe com a estética tradicional à italiana, e o espaço cênico passa a ser visto como uma área de jogo ou de representação.

Durante as décadas de 1960 e 1970, podemos destacar Grotowski, que propôs uma obra à margem do palco italiano, foi almejava uma relação nova entre o público e a cena. Outros encenadores foram influenciados por ele, como Peter Brook e Eugenio Barba.

Com o teatro moderno, com a quebra com a chamada quarta parede (elemento que dividia o espaço cênico do público), a platéia passou a ser enxergada como

parte integrante do espetáculo.

A plateia, longe de ser receptora passiva, exerce, necessariamente, um efeito sobre o resultado do desempenho, realimentando-o de alguma maneira no ato de captação, segundo uma escala variável do que se chama participação – a qual depende naturalmente do tipo de envolvimento solicitado e da resposta que lhe é dada – e enriquecendo ou mesmo empobrecendo o produto cênico final e a própria linguagem em que é apresentado. (GUINSBURG apud CHACRA, 2007, p. 19).

O TEATRO NO BRASIL

O teatro no Brasil surgiu no século XVI, com peças que, de forma didática, representavam a catequização dos índios, e tinham função religiosa, visando evangelizar os índios e pacificar os conflitos que haviam entre eles e os colonos portugueses e espanhóis.

De acordo com Cacciaglia (1986), o teatro jesuítico tinha caráter pedagógico, especificamente o Teatro Anchieta, pois era um meio de ensino a respeito da cultura e religiosidade portuguesa, e da “maneira boa de viver” (o modo português), voltado para os índios e alunos nas escolas jesuíticas da Europa e do Brasil.

Durante um bom tempo, o teatro brasileiro era visto exclusivamente como um movimento artístico.

Apenas na metade do século XX, o teatro infantil, com características pedagógicas, passou a ter uma importância maior no desenvolvimento humano.

Sobre o teatro infantil no Brasil, podemos destacar a Maria Clara Machado, fundadora do Teatro- escola Tablado, autora de textos que tinham como base a dicotomia entre o bem e o mal.

De acordo com Bulhões (2004), no Brasil, entre as décadas de 1960 a 1980, no que diz respeito a pesquisa de novas relações com o espaço, podemos destacar: Victor Garcia, José Celso Martinez Corrêa e Augusto Boal.

Um gênero de teatro que teve destaque no Brasil, no século XX, que teve início no ano de 1986, por Augusto Boal, foi o teatro do Oprimido, que era um método

de educação popular, que tinha como objetivo a compreensão do indivíduo e dos fatos sociais.

O termo teatro do Oprimido está relacionado à Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. Paulo Freire (2005) destacava a dificuldade do diálogo, que o saber era restrito para poucos, associava a educação e politização, defendia que o aluno tem uma melhor aprendizagem ligando as significações educativas e as cotidianas, e abordava que a educação deve ter um papel de intervenção na sociedade, nas relações humanas, no trabalho. Ele enfatizava na sua concepção de educação, a autonomia, a capacidade que o homem tem de transformar o mundo; a ação educativa libertadora que estabelece uma troca horizontal entre educador e educando, e tem como ponto fundamental a conscientização da realidade e de como mudá-la.

Para Boal (2008), o Teatro do Oprimido tinha como objetivo: fazer com que o espectador não seja passivo e depositário, e se torne protagonista da ação dramática, não ficar satisfeito em pensar somente sobre o passado, mas sim se preparar para o futuro.

O Teatro do Oprimido possui diversas técnicas que podem ser utilizadas como o Teatro Imagem, Teatro Jornal, Teatro Invisível, Teatro Legislativo e Teatro Fórum.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Rosseto (2013), “o ato de improvisar solicita do aluno a capacidade de ser espontâneo e criativo, uma vez que estimula o desenvolvimento intelectual e a sensibilidade física”. (2013, p.12).

Para Spolin (2010) é fundamental que o educando tenha oportunidade de experienciar, pois através da experiência é possível desenvolver a expressão criativa, e envolver-se no ambiente especialmente no nível intuitivo. A intuição age no aqui e no agora, estimulando a espontaneidade, assim o aluno estará preparado para atuar.

Para o aluno/ator é fundamental acreditar em suas ações no palco, o que contagia seus colegas e o público, essa fé cênica é o combustível da criação a partir da improvisação.

Sobre esse aspecto, Stanislavsky (1991) considera:

O que chamamos de verdade no teatro é a verdade cênica, da qual o ator tem de servir-se em seus momentos de criatividade. Procurem sempre começar o trabalho por dentro, tanto nos aspectos factuais da peça e do cenário, como nos seus aspectos imaginários. Instilem vida em todos as circunstâncias e ações imaginadas, até conseguirem satisfazer plenamente o seu *senso da verdade* e até terem despertado um *sentimento de crença* na realidade das suas sensações (STANISLAVSKY, 1991, P.153).

Segundo Ribeiro da Silva (2015), é importante que os alunos mantenham o foco no que estão fazendo, para que sejam capazes de ter concentração e desempenhar um bom papel.

Em sua pesquisa sobre criação coletiva de cenas teatrais na escola, Gomes de Souza (2016) considera ser essencial que os estudantes saibam trabalhar de forma coletiva, sejam capazes de interagir de forma colaborativa, de forma a desenvolverem confiança uns nos outros. Para ele, a criatividade e capacidade de improvisação e interação dos alunos favorece na construção dos personagens, na harmonia do grupo e na conquista dos objetivos desejados. Ele afirma que quando os alunos não estão mais preocupados com o texto em si, mas sim com sua compreensão, conseguem ser criativos e improvisar.

REFERÊNCIAS

ACHATKIN, V. **O Teatro-Esporte de Keith Johnstone: O Ator, a Criação e o Público**. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica Técnicas e Jogos Pedagógicos**. 11ª Ed Loyola, 2003.

AMARO, R; NOVAES, M. A Dimensão Esquecida da Competência: A Volta da Atividade ao Sujeito que age. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS- GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 34. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

BANDOCH, Adriana Rodrigues Vieira. **A Inserção do Teatro nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. 52f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012.

BAZERMAN M.; MOORE, D. **Processo decisório**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

BERTHOLD, M. **História Mundial do Teatro**. Trad. Maria Paula, Sérgio Coelho e Clóvis Garcia). São Paulo: Perspectiva, 2006.

BOAL, A. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, 2002.

BONFIM, J. C.; ROSSETO, R. **O espaço escolar como estímulo para a improvisação teatral**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Secretária da Educação. Paraná. 2013.

BRANDÃO, H; BAHRY, C. Gestão por Competências: Métodos e Técnicas para Mapeamento de Competências. **Revista do Serviço Público**, v. 56, n. 2, p. 179-194, abr./jun. 2005.

BRANDÃO, H. Competências no Trabalho: Uma Análise da Produção Científica Brasileira. **Estudos de Psicologia**, v. 12, n. 2, p. 149-158, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Diretrizes Curriculares do Ensino Médio**. Brasília, 1988, p. 45.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **BNCC: Base Nacional Comum Curricular** (versão final). 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>.

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.

CABRAL, Beatriz. O professor dramaturgo e o drama na pós-modernidade. **Revista Ouvirouer**, Uberlândia, n. 3, p. 47-56 jan./dez. 2007.

CACCIAGLIA, M. **Pequena história do teatro no Brasil**. Trad. Carla Queiroz. São Paulo: EDUSP, 1986.

CÂNDIDO, MAÍRA. **Entre “Ron-Rons”, miados e arranhões**: pensamentos sobre a relação entre a aula de artes e a escola. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Artes Visuais) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação em Arte. 2015.

CARVALHO, José Luis Felício; DE FARIA, Marina Dias. **Improvisação e Competências Comportamentais em Processo Decisório**: Uma Proposta Pedagógica Baseada no Teatro de Improviso. XXXVIII Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro/RJ – 13 a 17 de setembro de 2014.

CARVALHO, J.; FARIA, M. (2014). O teatro de improviso como proposta pedagógica na formação em ciências sociais aplicadas. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, 3 (3), pp. 79-104.

CAVASSIN, Juliana. Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica. Revista científica/FAP, Curitiba, v.3, pp.39-52, jan./dez. 2008.

CHAVES, Amanda Rodrigues; MATTOS, Adenilson Mariotti; LIMA, Marilda de Souza; NEGREIROS, Rivani Lopes. Análise dos jogos teatrais na perspectiva de construção de aprendizagens significativas. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v.1, 2019/01. ISSN 2178-6925.

CHASSERIO, C.; GOSSE, S. (2007). “**O uso de técnicas teatrais para desenvolver o saber relacional nos gestores**”. In: DAVEL, E.; VERGARA, S.; GHADIRI, D. (Orgs.) Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem. São Paulo: Atlas. pp. 163-171.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. **Professions, competence and informal learning**. Cheltenham: Edward Elgar, 2005.

COELHO, Márcia Azevedo. Teatro na escola: uma possibilidade de educação efetiva. Questões contemporâneas. **Polêmica**, v. 13, n.2, 2014. Disponível em : <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/rt/printFriendly/10617/8513> .

COLAVITTO, Marcelo Adriano; MARCHI, João Alfredo Martins. **O método de Viola Spolin aplicado à sala de aula**. Seminário de Pesquisa do PPE. Universidade Estadual de Maringá. 02 a 04 de Dezembro de 2015.

CONCEIÇÃO, Jorge Wilson da. **Vamos à cena**: quem, onde e o que : um estudo sobre jogos teatrais e a prática dos professores de arte na escola pública. 174 f. : il. ; 30 cm. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010.

COOK, CALDWELL. (1917) *The play way*. London: Heinemann.

COURTNEY, R. **Jogo, teatro e pensamento**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

COURTNEY, R. **Jogo, teatro e Pensamento**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

CROCHIK, L. Educação como arte: A experiência com jogos teatrais no curso de formação de professores de física do Instituto Federal São Paulo. **TEATRO: criação e construção de conhecimento** [online], v.2, n.3, Palmas/TO, jul/dez. 2014.

DA SILVA, Ana Lucia Ribeiro. **Do Ensinar e do Aprender Teatro: a Improvisação Teatral e o Processo Criativo na sala de aula**. PROFARTES Mestrado Profissional em Arte, da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador. 2015.

DALY, A.; GROVE, S.; DORSCH, M.; FISK, R. The Impact of Improvisation Training on Service Employees in a European Airline: A Case Study. **European Journal of Marketing**, v. 43, n. 3, p. 459- 472, 2009.

DE CAMILLIS, Lourdes Stamato. **Criação e docência em Arte**. Araraquara-SP: JM Editora. 2002.

DE CARVALHO, José Luis Felicio dos Santos; DE FARIA, Marina Dias. Festival Universitário de Teatro de Improviso: Produção Cultural como Ação de Extensão. **Interfaces** - Revista de Extensão da UFMG, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p.01-502, jan./jun. 2020.

DE FREITAS SILVA, Isabella et al. Competências sociais de usuários de um Centro de Atenção Psicossocial. **SMAD Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas (Edição em Português)**, v. 14, n. 3, p. 128-135, 2018.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.

DOMINGUEZ, José Antonio. **Teatro e educação: uma pesquisa**. Rio de Janeiro: Serviço Nacional do Teatro, 1978.

DÓRIA, L. M. F. T. **Linguagem do Teatro**. Curitiba, PR: Ibpex, 2009.

DUARTE JR., João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. 2 ed. Campinas: Papyrus, 1988.

ELÓI JÚNIOR, Bibiano Francisco. **O jogo teatral como metodologia no processo de ensino- aprendizagem.** Dissertação (Mestrado em Educação). Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2009. 98 f.

FAURE, G. **O Jogo Dramático na Escola Primária.** Brasília: Editora Estampa, 1982.

FARIA, A. A. de. **Contar histórias com o jogo teatral.** Dissertação de mestrado apresentada na ECA-USP, São Paulo, 2002.

FARIA, A. A. de. **Teatro na formação de educadores: o jogo teatral e a escrita dramatúrgica.** Tese (Doutorado em Educação). Psicologia da Educação. São Paulo. 2009.

FERNANDES, JOÃO VIEGAS (2000). **Paradigma da Educação da globalidade e da complexidade para a esperança e a felicidade dos seres humanos.** Lisboa: Plátano.

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Metodologia do ensino de arte.** São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P.; SHOR, I. (1986). **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Ed: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GAMA, Maria Clara S. Salgado. **A Teoria das Inteligências Múltiplas e suas implicações para Educação.** 2020.

GARDNER, Howard. **Inteligências- Múltiplas Perspectivas.** São Paulo: Artmed, 1995.

GARDNER, Howard. **A Criança pré-escolar**: como pensa e como a Escola pode ensiná-la. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GARDNER, H. **As Artes e o Desenvolvimento Humano**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.

GIBB, S. Arts-Based Training in Management Development: The Use of Improvisational Theatre. **Journal of Management Development**, v. 23, n. 8, p. 741-750, 2004.

GODOY, A.; FORTE, D. “Competências adquiridas durante os anos de graduação: um estudo de caso a partir das opiniões de formandos”. **Gestão & Regionalidade**, 23 (68), pp. 56-69.

GODOY, A.; ANTONELLO, C.; BIDO, D.; SILVA, D. O Desenvolvimento das Competências de Alunos Formandos do Curso de Administração: Um Estudo de Modelagem de Equações Estruturais. **Revista de Administração USP**, v. 44, n. 3, p. 265- 278, jul./set. 2009.

GOULART, Audemaro Taranto. A importância da pesquisa e da extensão na formação do estudante universitário e no desenvolvimento de sua visão crítica. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p.60-73, 2004. Semestral.

GUINSBURG, J. **Da cena em cena**: ensaios de teatro. São Paulo, 2007.

HAETINGER, M. G. **O universo criativo da criança na educação**. [s.n] Instituto, Criar, 2005.

HONORATO, Aurélia Regina de Souza. **Trajetórias cartográficas na formação de professores e professoras de artes**: espaços do possível. 2015. 133 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ciências da Linguagem, Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2015.

IABELBERG, R. **Para gostar de aprender arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

JACKSON, P. Improvisation in training: freedom within corporate structures. **Journal of European Industrial Training**, v. 19, n. 4, p. 25-28, 1995.

JOHNSTONE, K. (1990). **Impro** – la improvisación y el teatro. Santiago: Cuatro Vientos.

KOUDELA, Ingrid D. **Jogos Teatrais**. S. Paulo: Perspectiva, 1984.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KOUDELA, I. D. **Jogos teatrais**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva. 2004.

KÜLLER, J. A. **Ritos de passagem** – gerenciando pessoas para a qualidade. São Paulo: Editora SENAC de São Paulo, 1987.

KÜLLER, J. A.; RODRIGO, Natalia de Fátima. Uma metodologia de desenvolvimento de competências. **B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v. 38, nº 1, jan./abr. 2012.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**.

LEONTIEV, D. A.(2000), “Funções da Arte e Educação Estética”. In FRÓIS, (coord.) Educação Estética. Abordagens Transdisciplinares (pp.127-145). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

LESAVRE, L. Are theatre and business links relevant? A conceptual paper and a case study. **Journal of Management Development**, v. 31, n. 3, p. 243-252, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, José Ricardo Martins; NUNES, Marcos Vinícius da Silva. **100 jogos psicomotores: uma pratica relacional na escola**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. 164p. : 21 cm.

MAGALDI, Sábato. **Panorama do teatro brasileiro**. 3ªed. São Paulo: Global, 1997.

MAGALHÃES, Gilmar; ROSSETO, Robson. O drama como proposta metodológica para contribuição crítica e social do educando. **Revista Nupeart**, volume 19, 2018.

MARTINS, Marcos Bulhões. **Encenação em jogo**: experimento de aprendizagem e criação do teatro. São Paulo: Hucitec, 2004.

MOREIRA, M.A. **Aprendizagem Significativa**. Brasília: Editora da UnB, 1999.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação**

do futuro. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne

Sawaya. São Paulo: Cortez, UNESCO 2000. Disponível

em:

http://www.futuroeducacao.org.br/biblio/sete_saberes.

MULLER, R. Verônica. **História de Crianças e Infâncias**. Petrópolis, Rj: Ed. Vozes, 2007.

MURARI, J.; HELAL, D. O Estágio e o Desenvolvimento de Competências Profissionais em Estudantes de Administração. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 34. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

OLIVEIRA, M. E. de; STOLTZ, T. Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky. **Educar**, Curitiba, n. 36, p. 77-93, 2010. Editora UFPR.

PERIC, T. No Exercício da Arte: O Professor Criador. Diálogo entre o Fazer Artístico e a Prática Pedagógica. **Pro-Posições**, v. 24, n. 2, p. 195-220, 2013.

PERRENOUD, P. The Key to Social Fields: Competencies of an Autonomous Actor. In: RYCHEN, D.; SALGANIK, L. (Ed.). **Defining and Selecting Key**

Competencies. Seattle: Hogrefe & Huber, 2001.
p. 121-150.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança:** imitação, jogo, sonho, e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. A arte e seu ensino na contemporaneidade. In: Makowiecky, Sandra; Oliveira, Sandra Ramalho de. (Orgs.). **Ensaio em torno da arte.** Chapecó: Argos, 2008. P. 35-53.

PINTO, A. L. S. **Jogos Teatrais de Viola Spolin, como ferramenta pedagógica na disciplina de Arte.** Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Produções Didático-Pedagógicas. Volume II. Secretária da Educação. Paraná. 2013.

PORCHER, LOUIS (1982). Educação Artística: luxo ou necessidade? Tradução: Yan Michalski. São Paulo: Summus.

RAMOS, Jorge Amilcar Spencer. **A contribuição e a importância do teatro na educação integral da criança.** Mestrado em Educação Área de Especialização em Educação Artística. Instituto Politécnico de Viana do Castelo. 2013.

RANCIÈRE, Jacques. O espectador emancipado. **Urdimento.** Florianópolis, v.15, n.15, p. 107-122, out 2010.

READ, HERBERT (1982). A Educação pela Arte. Lisboa: Edições 70.

REVERBEL, Olga Garcia. Jogos teatrais na escola: atividades globais de expressões. Rio de Janeiro: Scipione, 1989.

REVERBEL, O. **Jogos teatrais na escola.** São Paulo: Editora Scipione LTDA. 1996.

REVERBEL, Olga. **Jogos Teatrais na Escola: Atividades Globais de Expressão**. São Paulo, Scipione, 1997.

ROSSETO, Robson. O espectador e a relação do ensino do teatro com o teatro contemporâneo. **Revista Científica da FAP**, Curitiba, v.3, p. 69-84, jan./dez. 2008.

ROSSETO, Robson. **Jogos e Improvisação teatral: perspectivas metodológicas**. Guarapuava: Unicentro, 2013.

ROSSETO, Robson. **Jogos e Improvisação teatral: perspectivas metodológicas**. 1. ed. Guarapuava: Editora Unicentro, 2013.

ROSSINI, M. A. S. **Aprender tem que ser gostoso...** - / Maria Augusta Sanches Rossini. 5. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SANTOS, Neusa Raquel De Oliveira; FARIA, Moacir Alves de. Jogos Teatrais na Educação: Um Olhar para uma Prática Libertadora. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, volume 1, nº 1, 2010.
Disponível em: <http://eduquenet.net/professoreducador.htm>.

SANTOS, N. R. O; FARIA M. A. de. Jogos Teatrais na Educação: Um olhar para uma Prática Libertadora. [www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdfs/neuza.pdf];

Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 1 – nº 1 - 2010.

SANTOS, Camila Borges dos; LORENZONI, Cândice Moura; NUNES, Lúcia de Fátima Royes. **Jogo teatral** [recurso eletrônico]. 1.ed. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2019. 1 e -book.

SCHWARTZ, G. M. (1998) O processo educacional em jogo: algumas reflexões sobre a sublimação do lúdico. **LICERE: Revista do centro de estudos de lazer e recreação/EEF/UFMG**. Belo Horizonte: Celar.

SILVEIRA, Fabiane Tejada da. **O jogo teatral na escola: reflexões sobre uma**

prática pedagógica emancipatória e suas contribuições para construção do sujeito histórico. 2009.

SITTA, Adenici Aparecida. **Jogos e brincadeiras teatrais**: perspectivas de ação para a prática pedagógica nas aulas de educação física. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Secretária da Educação. Paraná. Artigo. Volume 1 - 2016.

SOARES, Carmela. **Pedagogia do jogo teatral**: uma poética do efêmero: o ensino do teatro na escola pública. São Paulo: Hucitec, 2010. (Série Pedagogia do teatro; 6)

SOCZEK M. E. **Os Jogos Cênicos de improvisação e a Escola**. out. 2010. Disponível em:
<<http://educa29.blogspot.com/2010/10/os-jogos-cenicos-de-improvisacao-e.html>>.

SOUSA, A. B. (2003). **Educação pela Arte e Artes na Educação** (vol. I e II). Lisboa: Instituto Piaget.

SOUSA, Valdemiro Gomes de. **O processo de criação coletiva de cenas teatrais na escola a partir de narrativa** / Valdemiro Gomes de Sousa. – Gurupi, 2016. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas) – Instituto Federal de Educação do Tocantins, Campus Gurupi, 2016.

SPOLIN, V. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

SPOLIN, Viola, **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Perspectiva, 2003.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais**, o fichário. São Paulo: Editora Perspectiva. 2003.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais**: O fichário de Viola Spolin. São Paulo: Perspectiva, 2006.

SPOLIN, V. **Jogos Teatrais para a sala de aula: um manual para o professor.** (I. D. KOUDELA, Trad.) São Paulo: Perspectiva, 2007.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais para sala de aula: um manual para o professor / Viola Spolin;** [Tradução Ingrid Dorminien Koudela] – São Paulo: Perspectiva, 2008.

SPOLIN, V. **Improvisação para o Teatro / Viola Spolin;** [Tradução e revisão Ingrid Dorminien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos]. – São Paulo: Perspectiva, 2010 – (Estudos; 62/dirigida por J. Guinsburg).

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro.** Tradução: Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: 5. ed., 2. reimp., Ed. Perspectiva, 2010. 349 p.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro.** Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 2010.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor** [tradução Ingrid Koudela] – 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

TEJERINA LOBO, I. (2005). **La educación en valores y el teatro.** Apuntes para una reflexión y propuesta de actividades (Edición digital). Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

VIDOR, Heloise Baurich. **Macbeth apropriado: o texto em processos de teatro na escola via drama e professor personagem.** Revista Ouvirouver, Uberlândia, v. 8, n. 1-2 p. 98 - 108 jan./jun. - ago./dez. 2012.

VYGOTSKY, L. S. **La imaginación y el arte em la infância.** Disponível em: <http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/pedagogia/vigotsky/indice.html>. (Trabalho original publicado em 1930).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOSTKY, L. S. (1990). **El dibujo en la idade infantil**. In *Imaginación y el arte en la infancia* (ensayo psicologico). Madrid: Akal, 93-117.

VYGOTSKY, L. S. **The Vygotsky reader**. Oxford: Blackwell, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, Lev S. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **Psicologia da Educação e da Infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2010, 1ª edição, 2ª tiragem.

WARD, WINIFRED (1957). *Playmaking with children from kindergarden to highschool*. New York: Appleton-Century-Crofts.

ZAGONEL, B. **Arte na educação escolar**. Curitiba, PR: Ibplex, 2008.

ZARIFIAN, P. (2003). **O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas**. São Paulo: Editora Senac São Paulo.

LEITURA E ESCRITA AUTÔNOMAS

KELLY CRISTINA DOS REIS SANTOS

Resumo

Conforme os alunos avançam, eles são encorajados a ler e escrever de forma mais independente. O professor atua como mediador, oferecendo suporte quando necessário, mas permitindo que os alunos explorem suas próprias ideias.

Palavras-chave: Alfabetização; Escola; Criança.

Avaliação na Alfabetização Construtivista

A avaliação na abordagem construtivista é contínua e formativa. Em vez de testes padronizados, observa-se o progresso dos alunos através de portfólios, autoavaliações e avaliações por pares. O foco está no desenvolvimento das habilidades ao longo do tempo, considerando o contexto individual de cada aluno.

A alfabetização construtivista se destaca por seu enfoque no aluno como protagonista do seu aprendizado. Ao promover um ambiente onde a leitura e a escrita fazem sentido para os estudantes em suas realidades cotidianas, essa abordagem não apenas ensina habilidades linguísticas fundamentais como promove o ser ativo em seu meio.

Então de um lado temos um método que comprova sua eficácia em alfabetização, mas não promove todas as possibilidades acadêmicas de um estudante, promovendo muito provavelmente se for estendida a longo prazo um adulto pouco criativo, sem concepção de sociedade.

Uma alfabetização fragmentada que se inicia pelas partes e só depois contempla o todo.

Por outro lado, temos uma alfabetização que parte do todo, contemplando todas as possibilidades de criatividade, criação e curiosidade. Que respeita o tempo do processo de cada estudante, suas escolhas, trazendo-o como protagonista de sua construção.

Entretanto tem tido fracasso em o quesito alfabetização, de acordo com as pesquisas.

Pesquisas mostram que em 2023, 52% das crianças da rede pública de São Paulo estavam alfabetizadas, de acordo com o Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Este percentual corresponde ao nível de alfabetização do 2º ano do ensino fundamental.

Aqui queremos trazer algumas reflexões do artigo Crianças públicas, adultos privados:

O novo precisa necessariamente passar pelo velho, nascer do antigo. O novo necessita do velho para seu nascimento. Tudo que se é gerado é gerado a partir de uma ideia ou um desafio. Para se criar uma solução ou estratégia de resolução baseia-se em uma didática ou de um conceito conhecido que não está trazendo os resultados esperados, assim o ponto de partida sempre será algo já conhecido determinado de “velho”.

Ao ler o artigo de Crianças públicas, adultos privados de Rinaldo Voltolini, uma reflexão com um olhar voltado para a infância, explana como essa infância foi sendo vista e compartilhada socialmente.

O artigo não tem o objetivo de refletir sobre o aspecto de alfabetização, mas contrapõe a criança com o adulto, o novo gerado a partir do velho e sendo avaliado por esse antigo.

O que me refletir sobre as tendências metodológicas de alfabetização e as avaliações que fizemos para determina-las.

Voltolini nos alerta para uma especificidade, os adultos dominantes que avaliam essas infâncias e constroem esse lugar, avaliam com um olhar para o novo?

Será que as avaliações feitas sobre a pedagogia construtivista estão sendo pensada dentro do contexto construtivista?

Reflexão importante quando Voltolini relaciona a infância com as suas avaliações e essas são feitas por adultos é a de; será que estamos esfumando esse novo com as nossas avaliações? Esse novo tem espaço para ser de fato para ser algo novo?

O que me fez buscar algumas avaliações de medição. Antes disso vamos resgatar um trecho de avaliações dentro do construtivismo.

Avaliação na Alfabetização Construtivista

A avaliação na abordagem construtivista é contínua e formativa. Em vez de testes padronizados, observa-se o progresso dos alunos através de portfólios, autoavaliações e avaliações por pares. O foco está no desenvolvimento das habilidades ao longo do tempo, considerando o contexto individual de cada aluno.

A alfabetização construtivista se destaca por seu enfoque no aluno como protagonista do seu aprendizado. Ao promover um ambiente onde a leitura e a escrita fazem sentido para os estudantes em suas realidades cotidianas,

essa abordagem não apenas ensina habilidades linguísticas fundamentais.

Quero destacar um trecho: a leitura e a escrita fazem sentido para os estudantes em suas realidades cotidianas

A ANA, um dos instrumentos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), avalia os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas.

Passam pela avaliação todos os estudantes do terceiro ano do ensino fundamental matriculados nas escolas públicas no ano da aplicação da avaliação. Em 2016, os testes da ANA foram aplicados para 2,5 milhões de estudantes, de 50 mil escolas e 100 mil turmas.

Uma reflexão é se está avaliação está contemplando todas as esferas e possibilidades que permite o conceito construtivista, ou está atentando-se única e exclusivamente para o a alfabetização?

A relação entre o "novo" e o "velho" que o artigo propõe me trouxe reflexões no campo da educação, bem como em outras áreas, é um tema que suscita muitas reflexões. Essa interação pode ser vista como um diálogo entre tradições e inovações, onde cada uma pode aprender com a outra.

O conhecimento acumulado ao longo dos anos por educadores e pensadores do passado é inestimável. O "velho" traz consigo a sabedoria das experiências vividas, estratégias que foram testadas e aperfeiçoadas ao longo do tempo. O novo deve reconhecer essa riqueza de conhecimento e considerar como as práticas anteriores podem ser adaptadas ou reaplicadas em contextos contemporâneos.

Muitos princípios fundamentais da educação, como a importância do respeito mútuo, da empatia e da construção de relações significativas entre educadores e alunos, são universais e atemporais. O novo pode aprender com o velho a importância de cultivar um ambiente de aprendizagem que priorize esses valores.

Embora novas tecnologias e abordagens pedagógicas estejam constantemente emergindo, muitos métodos tradicionais têm se mostrado eficazes ao longo do tempo. O novo pode analisar esses métodos — como a instrução direta, a prática sistemática e as atividades colaborativas — para entender como incorporá-los de maneira inovadora.

O "velho" é frequentemente carregado de contextos culturais e históricos que moldaram práticas educativas ao longo dos anos. O novo pode aprender a importância de contextualizar o ensino dentro das realidades socioculturais dos alunos, reconhecendo que o aprendizado não ocorre em um vácuo.

O diálogo entre o novo e o velho incentiva uma reflexão crítica sobre as práticas educacionais atuais. O novo deve questionar por que determinadas

abordagens foram abandonadas ou esquecidas e se essas práticas poderiam ser reavaliadas à luz das necessidades contemporâneas.

A inovação não precisa ser radical; muitas vezes, ela pode surgir da adaptação de ideias antigas para novos contextos. Por exemplo, métodos construtivistas modernos podem se beneficiar de princípios da pedagogia clássica, resultando em práticas que respeitam o passado enquanto abraçam o futuro.

Exemplos Práticos

Educação Socioemocional: Muitas tradições educacionais antigas enfatizavam a formação do caráter e habilidades socioemocionais. O novo deve incorporar essas lições na educação moderna, que frequentemente se concentra apenas em habilidades acadêmicas. Muitas escolas particulares demonstram estar fazendo seus processos de construções baseadas nessa educação.

A interação entre o novo e o velho na educação é uma oportunidade para um aprendizado mútuo enriquecedor. Ao respeitar as lições do passado enquanto busca inovar no presente, educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais robustos e significativos para seus alunos. Essa abordagem integrada não apenas honra as tradições, mas também prepara os alunos para enfrentar os desafios do futuro com uma base sólida.

A busca por um equilíbrio entre métodos tradicionais e construtivistas na educação tem sido objeto de estudo e reflexão por diversos teóricos e educadores ao longo dos anos. Vamos explorar alguns dos principais nomes que contribuíram para essa discussão, suas ideias e como elas se relacionam com a prática educacional contemporânea.

David Ausubel é conhecido por suas teorias sobre a aprendizagem significativa. Ele argumentava que o conhecimento novo deve ser relacionado a conhecimentos prévios, o que implica uma abordagem que combina elementos do ensino tradicional (transmissão de informações) com a construção ativa do conhecimento pelo aluno. Ausubel enfatizava a importância de organizar o conhecimento de forma hierárquica, permitindo que os alunos construíssem conexões significativas.

Jerome Bruner é um dos principais teóricos da educação moderna e defensor da aprendizagem ativa. Ele acreditava que os alunos aprendem melhor quando estão ativamente envolvidos no processo educativo, mas também reconhecia a importância da estruturação do conhecimento. Bruner propôs a ideia de "espiral do conhecimento".

A alfabetização é um campo rico e diversificado, com diferentes abordagens que refletem as teorias de aprendizagem e desenvolvimento infantil. No contexto da alfabetização, os métodos tradicionais e construtivistas muitas vezes são vistos como opostos, mas existem teóricos que defendem uma abordagem integrada, combinando elementos de ambos os métodos.

Emília Ferreiro é uma das principais referências na alfabetização. Seu trabalho foca na forma como as crianças constroem o conhecimento sobre a escrita e a leitura. Embora Ferreiro seja frequentemente associada ao construtivismo, ela reconhece a importância de estratégias mais tradicionais para dar suporte às crianças em seu processo de aprendizagem. Ela enfatiza que a construção do conhecimento deve ser mediada por experiências significativas, mas também pode incluir práticas sistemáticas.

*Ferreiro, E. (1997). "A escrita e a construção do pensamento" - Neste livro, Ferreiro analisa como as crianças aprendem a escrever e lêem através de um processo de construção do conhecimento. Ela argumenta que, para que as crianças se apropriem da escrita, é fundamental que os educadores ofereçam experiências que sejam significativas e que, ao mesmo tempo, incluam práticas sistemáticas para apoiar essa construção.

Embora Ferreiro enfatize o papel ativo da criança na construção do conhecimento, ela também reconhece que algumas práticas sistemáticas são necessárias para garantir que as crianças adquiram as habilidades básicas essenciais à alfabetização. Em suas investigações, ela propõe que o ensino deve ser mediado por atividades estruturadas que ajudem os alunos a organizar seu conhecimento sobre a língua escrita.

Ana Teberosky é uma colaboradora de Ferreiro e também defende a leitura e a escrita como processos construtivos. Contudo, ela reconhece que algumas práticas tradicionais podem ser úteis no processo de alfabetização, especialmente quando se trata de ensinar habilidades básicas de forma sistemática. Teberosky argumenta que um equilíbrio entre métodos construtivistas e tradicionais pode ser benéfico para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Célia Maria Silva propõe uma abordagem híbrida que integra métodos tradicionais e construtivistas na alfabetização. Ela defende que a prática pedagógica deve considerar as necessidades individuais dos alunos, utilizando tanto atividades lúdicas e exploratórias quanto exercícios mais estruturados e sistemáticos.

Libâneo é um educador brasileiro que discute a necessidade de integrar diferentes abordagens pedagógicas no ensino, incluindo a alfabetização. Ele acredita que tanto o método tradicional quanto o construtivista têm seu lugar no ambiente escolar, dependendo das características dos alunos e dos contextos educativos.

Defende que a integração dessas duas abordagens permite uma educação mais rica e eficaz, onde:

- Os alunos podem se beneficiar da solidez dos métodos tradicionais, como a instrução direta e a prática sistemática.
- Ao mesmo tempo, podem explorar sua curiosidade e criatividade por meio

de atividades que promovem o aprendizado ativo e colaborativo.

Um exemplo dessa integração pode ser visto em práticas de ensino que utilizam a leitura de textos clássicos (método tradicional) como ponto de partida para discussões em grupo e projetos criativos (método construtivista). Isso proporciona aos alunos uma base sólida enquanto os engaja em processos de aprendizado mais interativos.

A visão de Libâneo nos lembra da importância de um diálogo constante entre o passado e o presente na educação. Essa abordagem integrada não só enriquece o aprendizado dos alunos, mas também prepara os educadores para enfrentar os desafios contemporâneos da sala de aula.

Embora Paulo Freire seja amplamente conhecido por sua abordagem crítica à educação e ao diálogo, ele também reconheceu a importância de métodos estruturados na alfabetização. Freire defendia uma pedagogia problematizadora, onde o ensino da leitura e da escrita poderia incluir elementos tradicionais para facilitar a compreensão do mundo.

Conclusões

A ideia central defendida por esses teóricos é que não se deve escolher exclusivamente entre métodos tradicionais ou construtivistas; em vez disso, uma abordagem integrada pode oferecer o melhor suporte para os alunos em suas jornadas de aprendizagem. Essa integração permite que os educadores:

Adaptem suas estratégias às necessidades dos alunos.

Utilizem práticas diversificadas para atender diferentes estilos de aprendizagem.

Promovam um ambiente rico em experiências significativas enquanto garantem a aquisição das habilidades básicas necessárias.

Essa visão integrada reflete uma compreensão mais ampla do aprendizado como um processo complexo e multifacetado, onde diferentes métodos podem coexistir e complementar-se mutuamente.

Referências bibliográficas:

AZEVEDO, Fernando. O sentido da educação colonial. In: A Cultura Brasileira. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1943. p.289-320.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. As Aulas Régias no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. Histórias e Memórias da Educação no Brasil: Vol. I. - Séculos XVI-XVIII. Petrópolis: Editora Vozes, 2004. p.179-191.

As Luzes da Educação: fundamentos, raízes históricas e prática das aulas régias no Rio de Janeiro – 1759-1834. Bragança Paulista; Editora da Universidade São Francisco, 2002.

Crianças públicas, adultos privados:
<https://pepsic.bvsalud.org/pdf/clic/v8n2/09.pdf>

História da alfabetização: https://youtu.be/W_8yIABYF9Q

Claro! Aqui estão algumas referências bibliográficas que abordam a integração de métodos tradicionais e construtivistas na educação, incluindo as obras de José Carlos Libâneo e Emília Ferreiro:

Libâneo, José Carlos. Título: Didática

Ferreiro, Emília e Teberosky, Ana. Título: Psicogênese da Língua Escrita

INCLUSÃO EDUCACIONAL: ESTRATÉGIAS E POLÍTICAS PARA PROMOVER A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO

KELLY DE OLIVEIRA RAMOS²

RESUMO

Hoje em dia, entender como funciona a educação inclusiva se mostra algo muito importante. Então, este artigo busca analisar como alunos com necessidades especiais são colocados nas escolas regulares, olhando as regras e jeitos de fazer para que todos tenham uma educação boa e justa. Colocar pessoas com deficiências ou que aprendem com dificuldade é algo que importa muito na educação, por esse motivo, precisamos olhar com cuidado como as escolas ensinam, o que o governo faz e como mudar as aulas para que essas pessoas também possam aprender. Analisando estudos sobre o assunto, este artigo procura saber o que se tem feito, quais são os problemas e como podemos ajudar de verdade esses alunos a fazerem parte integral da escola.

Palavras-chave: necessidades especiais; políticas públicas; sistema educacional regular; práticas educativas.

² Graduada em Pedagogia pela Faculdade de São Bernardo do Campo, Graduada em Direito pela Faculdade de Direito de São Bernardo do Campo. Especialização em Educação Especial com ênfase em Deficiência Intelectual pela Faculdade de Educação Paulistana. Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

INTRODUÇÃO

A visão da escola aberta busca assegurar que cada pessoa, não importa suas formas físicas, mentais ou de sentir, tenha o direito não só de entrar na escola, mas de ficar, fazer parte e crescer num lugar bom. Hoje, a educação que inclui a todos é vista como algo muito importante, com leis no Brasil e em outros países. Mas, mesmo com as leis, colocar isso em prática ainda é difícil, pois falta preparar bem os professores, falta dinheiro e é preciso mudar muito o que se ensina, como se ensina e as estruturas das escolas.

A escola que de fato inclui vai além de ter alunos diferentes na mesma sala. É preciso criar um lugar onde ser diferente seja bom e faça parte do aprendizado. Isso quer dizer dar chances para todos, até quem tem deficiências ou outros jeitos de ser, de aprender, conversar e evoluir junto com os amigos. Para isso, a escola precisa mudar: desde como os professores aprendem até como são os lugares, o que se ensina e como todos ajudam dentro e fora da sala.

Alunos com jeitos únicos, seja por corpos, sentidos, mentes ou sentimentos diferentes, precisam de ajudas sob medida para aprender e viver bem na escola. Pôr esses jovens em turmas comuns é só o começo; o grande intuito é garantir que a escola dê, de verdade, os caminhos e ideias certas para eles crescerem na escola e na vida. Além disso, a união na educação só vira realidade quando a escola, a família e a vizinhança se dão as mãos, criando um time que apoia a todos os lados.

Pensando nisso, este texto procura refletir sobre as regras, os jeitos e as ideias que ajudam a incluir alunos com pedidos especiais na escola normal, mostrando os nós e os atalhos de uma educação que abraça e muda. Ao pensar sobre o que já foi feito e o que falta, a ideia é ajudar numa conversa maior sobre como fazer escolas mais justas, humanas e que amem a mistura de todo jeito.

A INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Para integrar estudantes com necessidades específicas no ensino comum, vai muito além de desejar, é crucial reimaginar o ensino, moldando práticas para valorizar a individualidade de cada um. Nesse contexto, o educador exerce uma função essencial. Ele não só oferece saber, mas atua como um elo, assegurando oportunidades de estudo para todos. Contudo, isso requer que ele se atualize sempre, explorando novas formas de atender às diversas necessidades em sala. Entender o que cada aluno tem de único, seus limites e forças, é o começo para gerar um lugar onde todos participem e cresçam.

A adaptação do currículo é fundamental na inclusão real. Como frisa Mantoan (2003), um ensino inflexível só amplia os obstáculos, enquanto um jeito mais versátil possibilita que cada estudante aprenda quando e como pode, honrando suas aptidões. Não se trata de diminuir a matéria, mas inovar a maneira de mostrá-la, usando técnicas que facilitem o acesso ao conhecimento. A tecnologia, como programas de comunicação e recursos acessíveis, ajuda muito, tornando as aulas mais interativas e próprias para cada forma de aprender.

Para ter uma escola que realmente inclua, é preciso ver como a comunidade lida com as diferenças. Lutar contra o preconceito, incentivando valores como respeito, colaboração e empatia entre os estudantes, é essencial. O envolvimento da família e da comunidade é vital, pois incluir não é só dever da escola, mas de todos. Quando todos participam, educadores, colegas, pais e ajudantes, a escola vira um local onde cada estudante, sem importar seus limites, se sente importante e apto a atingir seu máximo. Assim, a educação inclusiva se transforma em realidade para todos.

A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATENDER AS INCLUSÕES EM SALA DE AULA

A habilidade do professor em promover a inclusão nas escolas é crucial para o sucesso do sistema educacional. As salas de aula refletem a sociedade,

com alunos de diferentes ritmos, alguns com deficiências, transtornos ou diferenças culturais, sociais e econômicas. O educador deve ser um mediador, assegurando que todos aprendam. Contudo, a formação inicial nem sempre prepara para essa realidade.

O que deve mudar? Cursos de pedagogia precisam focar em estratégias inclusivas práticas. Não basta discutir leis; o professor deve saber adaptar atividades para autistas, usar recursos para alunos com baixa visão ou acolher estudantes com dificuldades emocionais. A formação precisa ser prática, com estágios, oficinas e trocas com profissionais experientes, visando o que funciona na sala de aula.

A formação contínua é essencial. A educação inclusiva evolui constantemente, com novas metodologias e tecnologias. O professor deve se atualizar através de cursos, grupos de estudo ou conversas com colegas. Embora desafiador, isso garante oportunidades reais para cada aluno, evitando a estagnação.

A inclusão é um esforço coletivo. A escola deve oferecer estrutura e apoio, os coordenadores devem acompanhar as adaptações, e os alunos devem praticar empatia. A família é fundamental; a colaboração entre pais e escola cria um ambiente de pertencimento e aprendizado para todos.

Em resumo, capacitar educadores para promover a inclusão implica em criar um sistema de ensino que não apenas tolera, mas celebra a diversidade. Significa reconhecer que cada estudante possui uma trajetória individual e que a escola deve ser, fundamentalmente, um ambiente onde todos se sintam ouvidos, respeitados e valorizados. Apenas dessa maneira, a educação cumpre seu propósito genuíno: impactar positivamente as vidas, garantindo que ninguém seja excluído.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acolher estudantes que precisam de mais do que o ensino comum oferece não é tarefa fácil, mas é essencial para termos uma sociedade justa de verdade.

Mesmo com o que avançamos nestes anos, ainda falta muito para chegarmos lá. Precisamos investir mais, ter mais gente qualificada e, principalmente, ter professores prontos para lidar com as diferenças na sala de aula. A inclusão não pode ser só uma regra escrita – ela precisa vir com dinheiro, cursos para os professores e o compromisso de todos.

O governo é muito importante nessa caminhada. Não basta só garantir que os alunos entrem na escola; é preciso garantir que essas crianças e jovens consigam de verdade aprender e crescer. Isso quer dizer verificar se as escolas estão fazendo o que devem, oferecendo um bom lugar para estudar, materiais feitos para eles e ajuda especializada quando precisarem. A educação inclusiva não é um favor – é um direito, e por isso, devemos cuidar dela com atenção e dar prioridade. A escola do futuro é aquela que não só aceita as diferenças, mas que gosta delas, transformando a diversidade em algo bom para todos aprenderem.

Mas a mudança não se resume ao prédio ou ao que se ensina. É preciso fazer mais. Ajudar esses alunos é mais do que dar assistência – significa criar um ambiente na escola cheio de coisas para aprender, onde conviver com as diferenças seja algo normal. Quando uma escola realmente inclui, ela não está só ajudando alunos com necessidades especiais; está ensinando cidadãos a serem mais compreensivos, a ver o mundo com respeito e a ajudar uns aos outros. Essa é a verdadeira função da educação: preparar as pessoas não só para o trabalho, mas para a vida em sociedade.

Entretanto, nada muda sozinho. O acolhimento só acontece quando todos participam – os colegas, os professores, as famílias e até os vizinhos. É como uma corrente onde cada um faz a sua parte. Quando todos ajudam, os medos desaparecem, as dificuldades diminuem e, aos poucos, criamos um lugar onde cada aluno pode crescer do seu jeito. A inclusão não é um problema só da escola; é um compromisso de todos nós. E quando ela dá certo, não são só os alunos que ganham – é toda a sociedade que fica mais justa, mais humana e mais preparada para o futuro.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, Espanha, 1994.

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



WWW.SLEDITORA.COM

WHATSAPP (11)978414455

SLEDITORA.ARTIGOS@GMAIL.COM