



REVISTA DE

# Práticas Pedagógicas

Curso de Pedagogia

ISSN: 2595-1432

Vol. (7), nr. 2, jul/dez 2023

# **REVISTA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Vol. (7), nr. 2, jul/dez 2023

**CURSO DE PEDAGOGIA**



**FADMINAS**

# FACULDADE ADVENTISTA DE MINAS GERAIS

---

## REVISTA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

---

### DIRETOR GERAL

Pr Everton Augusto Goulart Pinto

### DIRETORA ACADÊMICA

Profa. Dra. Dayse Mota Rosa Pinto

### DIRETOR ADMINISTRATIVO FINANCEIRO

Guenny Fabrício Silva de Andrade

### DIRETOR PARA DESENVOLVIMENTO ESTUDANTIL

Pr. Sérgio Henrique Rocha vassalo

### COORDENADORA DO CURSO DE PEDAGOGIA

Profa. Dra. Daniela Santana Reis

### SECRETÁRIA GERAL

Vanessa Cristina Pacheco de Queiroz Manoel

### EDITOR DA REVISTA

Prof. Dr. Elvis Magno da Silva

### BIBLIOTECÁRIA

Rita de Cássia Santos

### OBJETIVO

Esta revista destina-se a artigos de produções técnicas e resumos de alunos e professores, internos e externos.

### INFORMAÇÕES BÁSICAS

A Revista de Práticas Pedagógicas do curso de Pedagogia da FADMINAS é uma publicação

semestral de artigos de produções técnicas e científica.

### FICHA CATALOGRÁFICA

---

Revista de práticas Pedagógicas – Vol. (7), nr. 2, jul/dez 2023. Lavras: FADMINAS, 2023.

Semestral

ISSN 2595-1432

1. Educação. 2. Pedagogia. 3. Profissional Especialista.

CDD 370

CDU 37

---

### CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Elvis Magno da Silva – presidente

Profa. Dra. Dayse Mota Rosa Pinto

Profa. Dra. Daniela Santana Reis

Profa. Ma. Geanne dos Santos Cabral coe

Prof. Me. Otávio José dos Santos Filho

### DIREITOS DE PERMISSÃO DE DIVULGAÇÃO

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.

As opiniões emitidas pelos autores dos trabalhos são de sua inteira responsabilidade.

Nenhuma parte desta publicação deve ser reproduzida sem a devida citação e referência.

### FALE CONOSCO

e-mail

resvistapedagogia@fadminas.org.br

Telefone

(35) 3829-3900

## SUMÁRIO

A MÚSICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: o papel do professor da Educação Infantil .....	5
HERÓIS E PRECONCEITO: A PARTICIPAÇÃO DOS AFRO-AMERICANOS NA PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL E A BATALHA DE ARGONNE .....	28
PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO DE LETRAMENTO ENTRE AS CRIANÇAS COM LACUNAS FORMATIVAS NOS ANOS ATUAIS .....	50
APRENDIZAGEM PERSONALIZADA: O PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL INDIVIDUAL DOS ALUNOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL ...	71
O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH) .....	100

**A MÚSICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:  
o papel do professor da Educação Infantil**

Karen Correia Quitério

Profa. Maria Betânia de Castro Nunes Santos

**RESUMO**

Este trabalho de conclusão de curso explora a importância da música como ferramenta pedagógica e seu impacto no processo de ensino-aprendizagem nesse contexto. O problema de pesquisa central deste estudo indaga de que maneira os professores da Educação Infantil podem empregar a música de forma eficaz como uma ferramenta pedagógica. Por meio de pesquisas bibliográficas e de estudos relacionados, este artigo busca compreender como a música pode ser incorporada de forma significativa no ambiente escolar da Educação Infantil. Os resultados deste trabalho revelam que a música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Ela pode ser utilizada para promover a linguagem, o raciocínio lógico, a criatividade e a interação social. Além disso, oferece oportunidades para a expressão individual e coletiva, contribuindo para um ambiente de aprendizado mais envolvente e estimulante. Ao abordar estratégias práticas e exemplos de atividades musicais adequadas para crianças, este artigo oferece orientações valiosas aos professores da Educação Infantil que desejam incorporar a música de forma eficaz em suas práticas pedagógicas, enriquecendo assim o processo de ensino-aprendizagem e promovendo o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Música. Professor. Ensino-aprendizagem. Criança.

**1 INTRODUÇÃO**

No universo da educação, a fase inicial da jornada escolar é crucial para o desenvolvimento de habilidades e competências que moldarão o futuro das crianças. A Educação Infantil, destinada a crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, desempenha um papel fundamental na construção das bases de aprendizado, proporcionando um ambiente que favorece o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor. É nesse cenário que o papel do

professor da Educação Infantil se torna de extrema relevância, pois ele é responsável por criar um ambiente estimulante e enriquecedor para o crescimento integral das crianças.

O tema deste artigo se concentra na importância da música como uma ferramenta pedagógica na Educação Infantil. A música é uma linguagem universal que transcende barreiras culturais e se mostra como um veículo eficaz para promover o desenvolvimento das crianças nessa fase.

A música, neste contexto, não é apenas uma forma de entretenimento, mas sim uma ferramenta que pode catalisar o aprendizado e o crescimento em várias dimensões, incluindo habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras.

Neste estudo, será explorada a relação intrínseca entre a música e a Educação Infantil analisando como o professor pode usar a música de maneira eficaz para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, serão dissertadas a evolução da Educação Infantil no Brasil, destacando as especificidades dessa fase educacional, a importância do professor da Educação Infantil como agente de transformação e a influência da música no desenvolvimento infantil.

O problema de pesquisa que motiva este estudo reside na necessidade de compreender como a música pode ser utilizada como uma ferramenta pedagógica eficaz na Educação Infantil e como os professores podem aplicar esse recurso de maneira a maximizar o desenvolvimento das crianças. O objetivo geral é analisar de que forma o professor da Educação Infantil pode utilizar a música como ferramenta pedagógica para colaborar no processo de ensino-aprendizagem, e os objetivos específicos são: descrever a linha do tempo da Educação Infantil no Brasil e suas especificidades; entender a importância do Professor da Educação Infantil como um dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem; analisar a importância da música na Educação Infantil para o desenvolvimento da criança.

A relevância deste artigo reside na sua contribuição para o aprimoramento da Educação Infantil, onde a música se revela como uma ferramenta pedagógica de grande potencial. Compreender a influência da música no desenvolvimento infantil, a evolução da Educação Infantil no Brasil, o papel do professor nesse processo, é fundamental para elevar a qualidade do ensino nessa fase importante da educação. Promover práticas pedagógicas inclusivas e

fortalecer a formação de professores. Além disso, a música desempenha um papel fundamental na valorização da cultura e identidade cultural desde os primeiros anos de vida, contribuindo para um enriquecimento cultural e social mais amplo.

A música, com sua capacidade única de envolver e inspirar, pode oferecer inúmeras vantagens no contexto da Educação Infantil. Essa pesquisa visa justificar a relevância da música como uma ferramenta pedagógica e explorar como ela pode enriquecer a experiência educacional das crianças na fase inicial de sua educação. Além disso, destaca a importância do papel do professor da Educação Infantil nesse processo, bem como a evolução da Educação Infantil no Brasil.

Este estudo baseia-se em uma abordagem metodológica de pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa. Ao longo deste artigo, serão abordados os seguintes tópicos: uma revisão da literatura, destacando a evolução da Educação Infantil no Brasil e suas especificidades e também o papel do professor da Educação Infantil como um dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, finalizando com o tópico sobre a música como ferramenta pedagógica na Educação Infantil

No terceiro capítulo, tem a abordagem metodológica de pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa. A escolha desses métodos foi fundamentada na necessidade de explorar a literatura disponível sobre o tema, descrever as práticas pedagógicas relacionadas à música na Educação Infantil.

O quarto capítulo se concentrará na análise e discussão de dados coletados por meio de formulário google forms, sobre a pesquisa de campo feita com as professoras que trabalham na educação infantil e como a música contribui para o desenvolvimento global das crianças e, finalmente, no quinto capítulo, discutiremos as conclusões do estudo e as implicações para a prática educacional na Educação Infantil envolvendo a música como ferramenta pedagógica.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 1 Pressupostos históricos da Educação Infantil no Brasil

A criança é um ser em desenvolvimento, repleto de potencialidades e curiosidades. A infância é um período de descoberta, exploração e aprendizado, caracterizado pela necessidade de proteção, cuidado e estímulo adequado para o desenvolvimento de suas capacidades.

Kuhlmann Jr. (2015, p.30) afirma que “É preciso considerar a infância como condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação” por parte dos adultos sobre essa fase da vida”. Afirma ainda que a criança deve ser considerada como sujeito histórico, sendo “importante perceber que as crianças concretas, na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos” (p.31). Assim, compreender a criança como sujeito histórico e de direitos é uma tarefa complexa como um todo, principalmente naquilo que diz respeito à sua singularidade, subjetividade e nos processos de construção de sua história.

A Educação Infantil é uma etapa da educação básica crucial para o desenvolvimento da criança, pois nessa fase são estabelecidas as bases para a aprendizagem ao longo da vida. Tem raízes históricas profundas, mas sua compreensão e prática têm evoluído ao longo do tempo.

Kuhlmann Jr. (2015) defende que é importante que se pense a pré-escola com função pedagógica, esclarecendo que nela o ensino de conteúdo deve acontecer, mas que esse ensino deve ser pensado especificamente para o contexto pré-escolar, a fim de atingir o avanço do aluno por meio de atividades adequadas à sua faixa etária.

De acordo com Araújo e Perez (2021) a pré-escola é considerada, atualmente, por lei como parte da Educação Básica; por essa razão, deve ser vista também como uma etapa que abrange o ensino sistematizado e planejado dos conhecimentos científicos.

Nesse sentido, a Educação Infantil reconhece a criança como protagonista de seu próprio desenvolvimento, respeitando suas singularidades e valorizando suas vivências. Ela proporciona um ambiente acolhedor e estimulante, promovendo o desenvolvimento de



habilidades motoras, socioemocionais, cognitivas e linguísticas por meio de atividades lúdicas, interações sociais e brincadeiras. A música desempenha um papel fundamental nesse contexto, uma vez que estimula a expressão, a criatividade, a sensibilidade e a percepção musical das crianças, contribuindo para seu desenvolvimento integral.

É importante destacar os documentos oficiais da Educação Infantil, pois são guias essenciais que orientam como as crianças devem ser educadas. Estes documentos, emitidos por autoridades educacionais, estabelecem as regras e diretrizes para a prática educativa nessa fase importante da vida das crianças. Eles são como um mapa que ajuda os educadores a oferecerem uma educação de qualidade desde cedo. Neste referencial teórico, exploraremos a influência e a importância desses documentos na Educação Infantil.

A Constituição Federal traz em seu artigo 227 o seguinte texto:

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.” (BRASIL, 1988)

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de acordo com a Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1991) refere-se a propostas de garantias e direitos para a infância e a adolescência. A partir do conjunto desses dois documentos oficiais, as políticas sociais mudaram, reconhecendo na forma de Lei essas obrigações, deixando claro os direitos da criança e do adolescente junto à família, à sociedade e ao Estado. De acordo com Barros (2008)

Até 1988, a criança no Brasil com menos de 7 anos de idade não tinha direito à Educação. A Constituição atual reconheceu, pela primeira vez, a Educação Infantil como um direito da criança, opção da família e dever do Estado. A partir daí, a Educação Infantil no Brasil deixou de estar vinculada somente à

política de assistência social passando então a integrar a política nacional de educação. (BARROS, 2008)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394/96 é a legislação que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional no Brasil. Ela define a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica e estabelece seus objetivos, diretrizes e conteúdos curriculares.

A LDBEN inclui a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, “inaugurando um marco regulatório totalmente novo, como também repondo o desafio de sua articulação com o ensino fundamental” (CAMPOS, 2011, p. 218). De acordo com o art. 21 da LDB/1996: “A educação escolar compõe-se de: I – a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior”. (BRASIL, 1996). Sobre a finalidade da educação infantil, a mesma lei afirma no Art. 29 que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998) são documentos que oferecem orientações pedagógicas para a Educação Infantil, contemplando diferentes áreas do conhecimento e as particularidades do desenvolvimento infantil. Eles apresentam sugestões de atividades e estratégias de ensino que podem ser utilizadas para enriquecer o trabalho pedagógico nessa etapa.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) são documentos normativos que estabelecem diretrizes para a organização curricular, a prática pedagógica e a formação de professores na Educação Infantil. Essas diretrizes orientam as escolas na elaboração de seus currículos e na promoção de uma educação de qualidade.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) que é um documento que estabelece os direitos de aprendizagem e desenvolvimento para todas as etapas da Educação Básica, incluindo a Educação Infantil, define as competências e habilidades que as crianças devem desenvolver nessa etapa, proporcionando referências para a elaboração dos currículos e práticas pedagógicas.

Atualmente, a BNCC estabelece os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil enfatizando a importância de práticas pedagógicas que considerem a ludicidade, a interação social, a cultura e a expressão das crianças.

## **2 O papel do professor da Educação Infantil como um dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem.**

Na Educação Infantil o papel do professor é de extrema importância, pois este desempenha um trabalho fundamental no processo de ensino-aprendizagem das crianças. O professor é responsável por criar um ambiente seguro, acolhedor e estimulante, que garante o desenvolvimento integral das crianças, considerando suas características individuais, interesses e necessidades. Sua atuação como mediador do conhecimento, promotor do desenvolvimento socioemocional e sujeito ativo na construção do conhecimento contribui para o desenvolvimento integral das crianças nessa fase tão importante de suas vidas.

Trabalhar com a educação infantil exige uma abordagem cuidadosa e criativa, considerando as necessidades de cada criança nessa faixa etária. Além disso, desenvolver uma cultura geral é fundamental para fornecer às crianças uma base sólida de conhecimento e estimular seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

É interessante refletir que a ideia de formação de professores é bastante desafiadora. Um professor qualificado deverá se pautar em sua formação de forma contínua, pois os estudos, a aprendizagem e as pesquisas nunca terão um final. Os professores devem estar aptos a analisar contextos históricos, culturais, sociais e a organização em que as atividades de

aprendizagem acontecem, assim essas atividades ocorrem para intervir e mudar a realidade dos estudantes, principalmente da Educação Infantil.

A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (LIBÂNEO, 2005, p. 76)

Uma das principais funções do professor da Educação Infantil é a de mediador do conhecimento. Ele deve planejar e organizar atividades educativas que promovam a construção de conhecimentos pelas crianças, levando em conta suas experiências prévias e incentivando a exploração e a descoberta. O professor também deve ser capaz de adaptar sua prática pedagógica de acordo com as diferentes formas de aprender das crianças, utilizando estratégias diversificadas e recursos adequados para cada faixa etária. Além disso, ele deve cultivar um ambiente de afetividade, respeito e confiança, estimulando a autonomia, a socialização, a empatia e a expressão das emoções.

Para reforçar as ideias acima, podemos citar Freire (1996, p.52) que corrobora para a importância da relação professor-aluno, quando se trata principalmente da Educação Infantil: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Ao assumir o papel de professor do processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, o professor se coloca como um parceiro ativo na construção do conhecimento. Ele não é apenas um transmissor de informações, mas sim um facilitador do aprendizado, que promove a participação ativa das crianças, incentivando a curiosidade, a investigação e o questionamento.

O professor na educação infantil desempenha um papel multifacetado, promovendo o desenvolvimento integral das crianças, apoiando suas necessidades individuais, criando um ambiente de aprendizado acolhedor e estabelecendo relações afetivas que são essenciais para o seu crescimento e bem-estar.

Piaget (1970) salienta a importância de adaptar o ensino ao estágio de desenvolvimento cognitivo da criança, considerando suas estruturas mentais e construções conceituais. O professor atua como um guia, oferecendo suporte e estímulo, ao mesmo tempo em que respeita o ritmo e as capacidades individuais de cada criança, pois “professor não é o que ensina, mas o que desperta no aluno a vontade de aprender” (PIAGET, 1997, p. 67).

Ao reconhecer o professor como um dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, valoriza-se sua competência e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças. O professor deve ser um profissional qualificado, que utiliza seus conhecimentos pedagógicos e sua sensibilidade para criar um ambiente educativo propício ao crescimento cognitivo, socioemocional e motor das crianças. Ele também pode desempenhar um papel importante na parceria com as famílias, estabelecendo uma comunicação efetiva e colaborativa, compartilhando informações sobre o desenvolvimento das crianças e promovendo uma educação mais integrada e significativa. Essas ideias vão ao encontro do que diz Piaget (1970, p.53): “o principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram.”

A formação continuada do professor é um aspecto crucial para garantir a qualidade da educação, especialmente na Educação Infantil, onde as abordagens pedagógicas, as teorias de desenvolvimento infantil e as melhores práticas estão sempre evoluindo. Essa formação tem como objetivo incentivar a apropriação de saberes que colaborem para uma autonomia que leva esse professor a uma prática crítico-reflexiva, pois

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática, enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo (FREIRE, 1996, p. 39).

Percebe-se com as palavras de Paulo Freire que é essencial a formação contínua do professor, independente do segmento em que este atua. Quando se trata do professor da Educação

Infantil, a música entra como uma ferramenta pedagógica, desempenhando um papel importante nesse processo, tornando o aprendizado das crianças mais envolvente e estimulante. Ela ajuda no desenvolvimento da linguagem, coordenação motora e habilidades sociais, além de promover a expressão criativa. Portanto, investir na capacitação dos professores e na inclusão e valorização da música em sua formação acadêmica e continuada colaborará para que suas aulas sejam mais lúdicas proporcionando assim, uma educação de qualidade as crianças na Educação Infantil.

### **3 A música como ferramenta pedagógica na Educação Infantil**

A música é uma forma de expressão artística e cultural que envolve a combinação de sons e ritmos de maneira organizada e significativa. Ela está presente em todas as culturas e é uma das manifestações mais antigas da humanidade. Na Educação Infantil, a música desempenha um papel fundamental como ferramenta pedagógica, pois possui um enorme potencial para contribuir no desenvolvimento integral das crianças.

A música, na sociedade brasileira, é apontada pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Esse documento diretivo afirma que

A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia. (BRASIL, 1998, p. 45)

De acordo com Martins (2004) A harmonia e a alegria da música sempre estiveram presentes na vida das pessoas, assim como em todas as culturas, e podem servir como fator decisivo no desenvolvimento motor, da fala e emocional de todos.

A música desempenha um papel significativo na aprendizagem de pessoas de todas as idades e em diversos contextos educacionais. Seu impacto positivo abrange várias áreas do desenvolvimento humano, contribuindo para uma educação mais completa e enriquecedora.

De acordo com Pillotto e Schramm (2001, p.22): “a música é entendida como uma linguagem artística e, como as demais linguagens, é possuidora de um código específico de comunicabilidade. Para acessá-lo é necessário que haja a alfabetização musical, ou seja, que se concretize sua apropriação”.

Para essa apropriação, faz-se necessário que a educação musical deve estar presente nas fases de desenvolvimento da criança, por ser a melhor etapa para estimular o senso de ritmo e a audição. Isso desperta a sensibilidade da criança e a interação no canto em conjunto. A criança aprende a analisar algo, a diferenciar coisas e ter a noção de ordenação do tempo. Através da música, a importância desse estímulo desde cedo é favorável ao momento de ensino e aprendizagem, que faz parte desse tempo no processo do desenvolvimento humano (BRASIL, 1998).

Portanto, incorporar a música na educação tem o potencial de enriquecer a aprendizagem, tornando-a mais completa, significativa e prazerosa, seja por meio do ensino formal de música ou da integração de atividades musicais. A música pode ser uma aliada poderosa no processo educativo. Um exemplo importante é a utilização da música como fator relacional entre o educador e a criança desde a mais tenra idade, pois:

As cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical têm grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvem um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonora musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculo fortes tanto com os adultos quanto com a música. (BRITO, 2003, p.49).

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) afirma que a música é “[...] uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na Educação Infantil, particularmente (BRASIL, 1998).”

O trabalho com Música proposto por este documento fundamenta-se nesses estudos, de modo a garantir à criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num

exercício sensível e expressivo que também oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos. (p. 48).

Abaixo enfatizamos a importância de promover o desenvolvimento da criança por meio de exploração de diversas formas de expressão artística. É importante criar ambientes educacionais que estimulem o relacionamento e a interação das crianças com a música, artes e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. Destaca também a necessidade de proporcionar situações que permitam às crianças se imergirem em diferentes linguagens e gradualmente dominarem várias formas de expressão. Além disso a necessidade de oferecer oportunidades para que as crianças se envolvam em diferentes linguagens e desenvolvam habilidades criativas. Esse enfoque não apenas enriquece, mas também contribui para o desenvolvimento cognitivo e emocional, proporcionando um ambiente educacional enriquecedor. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reforçam essa ideia quando destaca que:

promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura” (BRASIL, 2010, p. 26), bem como situações que “favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical (BRASIL, 2010, p. 25).

Quando a música é incorporada às atividades em sala de aula de forma prazerosa, ela não apenas torna o ambiente mais agradável, mas também o transforma em um espaço propício para uma ampla gama de aprendizagens. Essa abordagem não só enriquece o repertório cultural das crianças, mas também contribui significativamente para o desenvolvimento de suas habilidades interpessoais. Ao interagirem musicalmente, as crianças aprimoram suas habilidades de comunicação, aprendem a trabalhar em equipe e fortalecem seus laços de relacionamento. A Base Nacional Comum Curricular reforça essa ideia quando traz em seu texto que:

A música inserida no ambiente escolar ativa também outras funções da criança, como linguagem, criatividade, raciocínio, sendo realizada em sala de forma prazerosa,



transformando o ambiente propício para várias aprendizagens, para um melhor desenvolvimento das crianças em seu relacionamento humano (BNCC 2017, p. 154).

O professor da educação infantil desempenha um papel fundamental ao proporcionar um ambiente musical enriquecedor que vai além da simples diversão. A música é uma ferramenta pedagógica valiosa para promover o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e cultural das crianças, preparando-as para uma vida de aprendizado e apreciação da música e da arte em geral. A música na educação infantil não deve ser vista apenas como uma atividade recreativa, mas como uma ferramenta pedagógica poderosa para o desenvolvimento holístico das crianças, pois

[...] o professor deve atuar sempre como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar a experiência e o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente, o que deve ser o objetivo prioritário de toda proposta pedagógica, especialmente na etapa da Educação Infantil. (BRITO, 2003, p.45)

Trabalhar a música na educação infantil envolve criar um ambiente rico em experiências musicais que promovam o desenvolvimento integral das crianças. É importante ter atividades de movimento, explorar instrumentos, cantar com frequência nas aulas, colocar músicas para ouvir e ter apresentações musicais. Essas atividades lúdicas não apenas enriquecem a experiência musical, mas também estimulam a criatividade, a expressão individual e a compreensão das características sonoras da linguagem. Ao encorajar as crianças a explorarem suas vozes de maneira versátil, capacita-os a compreender e apreciar a riqueza da comunicação e da musicalidade presentes no dia a dia. A autora Brito reforça esse pensamento:

Além de cantar, devemos brincar com a voz, explorando possibilidades sonoras diversas: imitar vozes de animais, ruídos, os sons das vogais e das consoantes (com a preocupação de enfatizar a formação labial) entoar movimentos sonoros (do grave para o agudo e vice-versa), pequenos desenhos melódicos etc. (BRITO, 2003, p.89).

Quando a música é compartilhada em grupo, não apenas se pode explorar a própria voz, mas também aprender a ouvir atentamente a voz das outras pessoas, desenvolvendo algumas habilidades essenciais como a atenção e a concentração. Além disso, a experiência de cantar em conjunto promove a cooperação e o espírito de coletividade, uma vez que todos os participantes contribuem para criar uma harmonia sonora.

Cantando coletivamente, aprendemos a ouvir a nós mesmos, ao outro e ao grupo como um todo. Desta forma, desenvolvemos também aspectos da personalidade, como atenção, concentração, cooperação e espírito de coletividade. (BRITO, 2003, p.148).

Diante das pesquisas e análises realizadas acerca do papel da música na educação infantil, fica claro a importância de ouvir os professores que atuam nesse contexto educacional, a fim de compreender suas percepções e experiências no que diz respeito à utilização da música como ferramenta pedagógica. A voz desses educadores é fundamental para a construção de práticas mais eficazes e adequadas às necessidades das crianças nessa fase inicial de aprendizado, garantindo, assim, uma educação infantil mais rica e significativa. Conversar com esses professores é essencial para desenvolver métodos de ensino que aproveitem ao máximo os benefícios da música no aprendizado das crianças.

### **3 METODOLOGIA**

Este estudo se baseou em uma abordagem metodológica de pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa. A escolha desses métodos foi fundamentada na necessidade de explorar a literatura disponível sobre o tema, descrever as práticas pedagógicas relacionadas à música na Educação Infantil e compreender qualitativamente o impacto da música no desenvolvimento das crianças nessa fase importante da educação.

A pesquisa bibliográfica constituiu a primeira etapa deste estudo, envolvendo a revisão de literatura em fontes acadêmicas, como livros, artigos científicos, dissertações. A busca foi realizada em bases de dados acadêmicas, bibliotecas virtuais e repositórios institucionais. O

objetivo foi identificar e revisar estudos e teorias relacionados à música na Educação Infantil, suas práticas pedagógicas, benefícios e desafios.

Para Martins e Theóphilo (2016, p. 52), a pesquisa bibliográfica:

Trata-se de estratégia de pesquisa necessária para a condução de qualquer pesquisa científica. Uma pesquisa bibliográfica procura explicar e discutir um assunto, tema ou problema com base em referências publicadas em livros, periódicos, revistas, enciclopédias, dicionários, jornais, sites, CDs, canais de congresso etc. Busca conhecer, analisar e explicar contribuições sobre determinado assunto, tema ou problema.

Para reforçar essa ideia, a pesquisa bibliográfica, segundo as pesquisadoras Mendes, Farias e Nóbrega-Therrien (2011, p. 29) destacam que a pesquisa bibliográfica se “caracteriza-se pelo uso de fontes com dados analisados e publicados, ou seja, recorre à literatura produzida a respeito de determinado tema”. As autoras reforçam que a pesquisa bibliográfica “possibilita conhecer e analisar as principais contribuições sobre um determinado fato, assunto ou ideia” (MENDES; FARIAS; NÓBREGATHERRIEN, 2011, p. 29).

A pesquisa descritiva em uma perspectiva qualitativa, segundo Minayo (2004), ressalta a participação, compreensão e interpretação de eventos sociais por parte do pesquisador, considerando o sujeito do estudo como integrante de um determinado grupo ou classe social, com seus valores, crenças e significados. Gil (2008, p. 28) afirma que o principal objetivo de pesquisas desse tipo é “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

A pesquisa qualitativa foi conduzida por meio de entrevistas semiestruturadas com educadores da Educação Infantil que incorporam a música em suas práticas pedagógicas. As entrevistas foram realizadas com o intuito de compreender as percepções, opiniões e experiências dos profissionais em relação ao uso da música como ferramenta educacional.

A pesquisa de campo desempenhou um papel central neste estudo, proporcionando uma visão valiosa das práticas pedagógicas relacionadas à música na Educação Infantil, bem como das percepções e experiências dos profissionais que atuam nessa área. A coleta de dados foi

realizada por meio de um formulário de pesquisa feito no google forms distribuído para as professoras da Educação Infantil. A amostra deste estudo consistiu em quatro professoras da Educação Infantil, que atuam em diferentes escolas. Os professores foram convidados a participar por meio de um convite.

O formulário apresentou um conjunto de perguntas relacionadas ao uso da música em sala de aula, a percepção dos professores sobre a importância da música no processo de ensino-aprendizagem e a receptividade das crianças à música. O formulário incluiu questões abertas abrangendo aspectos da prática musical na Educação Infantil.

A coleta de dados ocorreu entre os dias 10 e 22 de setembro de 2023. Os participantes receberam os formulários de pesquisa e foram orientados a preenchê-los, fornecendo respostas detalhadas. As respostas dos participantes foram analisadas de maneira organizada.

#### **4 ANÁLISES E DISCUSSÃO**

De acordo com a pesquisa realizada, todas as professoras possuem especialização pós-graduação lato sensu. Isso indica um interesse contínuo em se aprimorar e se especializar na área de educação, o que é positivo. No entanto, a ausência de participantes com mestrado ou pós-graduação stricto sensu faz uma falta de educação formal em nível mais avançado. Isso levanta questões sobre como os professores podem ser incentivados a buscar qualificações mais avançadas, o que poderia enriquecer ainda mais suas práticas pedagógicas.

Na visão de Freire (2003):

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (FREIRE, 2003, p. 28).

Há uma diversidade de experiências entre os professores e é uma oportunidade valiosa para comparar abordagens e métodos utilizados por professores novos e mais antigos trabalhando na área da educação. Essa diversidade pode fornecer insights valiosos sobre como a música é incorporada em diferentes contextos de ensino ao longo do tempo.

De acordo com a pesquisa, a maioria dos professores utiliza a música diariamente, e isso é muito importante. Alguns relatam usar música em quase todas as atividades, enquanto outros a utilizam apenas em momentos específicos.

“Todos os dias e em quase todas as atividades, amo trabalhar com música, tanto é que na creche que leciono sou conhecida como a "professora musical".” Prof. 1

“A música está sempre presente na hora da realização das atividades, geralmente são clássicos ou instrumentais, na hora de brincadeiras e na hora dos desenhos ou de alguma atividade artística uso músicas infantis.” Prof. 3

Essa variação sugere uma reflexão sobre como e por que a música está sendo incorporada. Seria útil estabelecer diretrizes pedagógicas claras sobre o uso da música na rotina diária, garantindo que seja uma prática intencional e alinhada aos objetivos educacionais. A música é vista como uma ferramenta versátil para criar um ambiente de aprendizado envolvente.

Os professores reconhecem que a música tem um impacto positivo no desenvolvimento global das crianças, contribuindo para áreas como concentração, memória, raciocínio lógico, coordenação motora e percepção sonora. No entanto, as atividades mencionadas variam desde o uso de músicas, como por exemplo, cantar para manter a atenção dos alunos, até atividades de apreciação musical com massagem. Isso destaca a versatilidade da música como ferramenta pedagógica, como cita a professora 1:

“A música pode ser utilizada em qualquer momento e, com toda certeza contribui muito para o desenvolvimento global das crianças, as crianças amam cantar, dançar, fazendo os gestos das canções e aprender novas músicas. Como já mencionei trabalho diariamente com músicas, e as utilizo

em qualquer situação, temos as músicas do momento da entrada, música para o momento do lanche, da fruta, do jantar, música pra fazer a fila, guardar os brinquedos, do momento da saída, músicas que trabalham o esquema corporal, o bom relacionamento entre os amigos e músicas que trabalham todas as datas comemorativas...” Prof. 1

Foram relatadas algumas estratégias (BRASIL, 1998), que são utilizadas para garantir a inclusão de todas as crianças nas atividades com música, incluindo atividades lúdicas, instrumentos musicais, gestos corporais, cantigas de roda e a criação de coral infantil. A inclusão de crianças é um tópico importante. Embora os professores relatem sucesso, seria útil explorar mais detalhadamente as estratégias específicas que foram eficazes. Além disso, promover a conscientização sobre a inclusão e compartilhar essas estratégias com outros professores poderia ajudar a melhorar a prática inclusiva em toda a comunidade escolar. As professoras 2 e 4 citam algumas estratégias: “atividades lúdicas e divertidas” e “criação de coral, utilização de instrumentos sonoros, cantiga de roda”.

“A estratégia é simplesmente chamar as crianças para a rodinha, que já vão correndo e com o sorriso no rosto, pois sabem que vão cantar e se movimentar, amam músicas!!! Esse ano na minha sala não tem nenhum caso de inclusão, mas ano passado tinha vários, e consegui excelentes progressos com essas crianças através do trabalho com músicas.” Prof. 1

A maioria dos professores não teve uma formação musical formal, no entanto, eles destacam a importância da música na educação infantil. Isso levanta a questão de como melhorar a formação de professores nesse campo. A sugestão de cursos de formação continuada (FREIRE, 1996, p.39). em música reflete a necessidade de capacitar os professores nessa área.

“Confesso que em minha formação acadêmica, não tive nenhuma formação musical, mas a SME, já realizou alguns cursos e palestras sobre o trabalho com músicas para os professores do município; mas pelo fato de gostar de

cantar e ver como as crianças se interessam muito por músicas, faço uso desse recurso o tempo todo, tornando o momento que as crianças passam na creche mais agradável e prazeroso e, através das músicas elas se divertem e aprendem brincando!!! Prof. 1

“Acho deveria ser oferecido para os professores cursos de formação continuada nesta modalidade, pois dessa forma os professores conheceriam os benefícios oferecidos por este meio de estratégia. Na minha formação a música não teve nenhum papel relevante.” Prof. 3

As recomendações incluem seguir influenciadores musicais, utilizar fita de cetim para expressividade e envolver as crianças em projetos musicais, como a criação de uma banda. Essas sugestões podem ser valiosas para outros professores que desejam enriquecer suas práticas musicais na Educação Infantil. Além disso, a experiência relatada sobre o projeto de criação de uma banda com crianças carentes demonstra o potencial transformador da música e destaca a importância de programas sociais que promovam o acesso à música em contextos desfavorecidos.

“Sigo no Instagram diversos perfis de influenciadores musicais, em especial para a educação infantil e é o que contribui muito para o meu trabalho em sala de aula, pois sempre aprendo novidades para levar para os meus pequenos.” Prof 1

“Já acompanhei um projeto de criação de uma banda com crianças carentes e como foi lindo ver a transformação dessas crianças e a descoberta de tantos talentos escondidos.” Prof 4

Os resultados dessa pesquisa destacam a importância da música na Educação Infantil, mas também revelam áreas de oportunidade para melhorar a formação de professores, estabelecer diretrizes claras para o uso da música na sala de aula e promover práticas inclusivas mais eficazes. Essas melhorias podem enriquecer ainda mais a experiência educacional das crianças na Educação Infantil e contribuir para seu desenvolvimento.

Os dados coletados nesta pesquisa fornecem uma compreensão valiosa que pode servir como base para melhorias nas práticas pedagógicas relacionadas à música na Educação Infantil.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo demonstrou de forma clara a relevância da música como uma ferramenta pedagógica na Educação Infantil. A música transcende sua função de entretenimento, desempenhando um papel incondicional no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças nessa fase fundamental de suas vidas. A análise realizada neste trabalho revela que a música não é apenas um componente enriquecedor da Educação Infantil, mas um agente transformador que contribui para a qualidade do ensino e a formação integral das crianças.

Ao longo deste trabalho, explorou-se a evolução da Educação Infantil no Brasil, destacando as mudanças nas políticas educacionais que moldaram essa fase de ensino. Além disso, enfatizou-se o papel do professor da Educação Infantil como um dos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, destacando a necessidade de uma formação continuada e aprimorada para maximizar o uso eficaz da música.

Diante disso, este trabalho também ressaltou a importância da valorização da música como parte fundamental do currículo da Educação Infantil, incentivando a formação de professores que estejam preparados para utilizar a música de forma eficaz em suas práticas pedagógicas.

A pesquisa realizada com as professoras da Educação Infantil evidenciou a importância da música como ferramenta pedagógica no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças. A ausência de qualificação mais avançada entre os professores aponta para a necessidade de incentivar a busca por formação continuada. A diversidade de experiências das professoras revela a versatilidade da música em suas práticas do dia a dia, destacando a necessidade de diretrizes pedagógicas claras para sua incorporação intencional. Os relatos enfatizam o impacto positivo da música no desenvolvimento infantil. A inclusão de crianças com necessidades especiais é um ponto-chave, promovendo práticas inclusivas e estratégias compartilhadas entre os professores. A formação em música é considerada necessária, apontando para a importância de cursos de formação continuada e as recomendações dos professores fornecem insights valiosos para enriquecer a prática musical na Educação Infantil. Esses resultados destacam a necessidade de melhorar a formação de



professores e estabelecer diretrizes claras, a fim de aprimorar a experiência educacional das crianças.

Em última análise, a música não é apenas uma linguagem universal, mas uma ponte para o aprendizado e o desenvolvimento. Ela enriquece a educação, fortalece a identidade cultural e emocional e promove a alegria de aprender desde a infância. Portanto, ao reconhecer e valorizar a importância da música na Educação Infantil, como investimento futuro, pensando no potencial e na qualidade da educação das crianças, preparando-as para um crescimento pleno e uma participação ativa na sociedade. A música, como demonstrado neste estudo, é uma aliada poderosa nessa jornada educacional e no desenvolvimento das próximas gerações.

## Referências

ARAÚJO, Caroline de Souza; PEREZ, Marcia Cristia Argenti. Pré-escola: reflexões sobre sua atual função sob o olhar de educadores. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 9, 16 de março de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/9/pre-escola-reflexoes-sobre-sua-atual-funcao-sob-o-olhar-de-educadores>. Acesso em: 25 de junho 2023.

ARRUDA, V. A. B. de; BARROS, M. S. F. Contribuições da teoria histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica na educação infantil: a socialização do saber sistematizado em questão. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 20, p. e020027, 2020. DOI: 10.20396/rho.v20i0.8655250. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8655250>. Acesso em: 18 de julho 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 20 de agosto 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 15 de agosto 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em: 12 de junho 2023.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 16 de setembro 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 24 de agosto 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 13 de setembro 2023.

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

CAMPOS, Maria Malta. Avaliação da qualidade na educação infantil: impasses e perspectivas no Brasil. *Pesquisa e Debate Em Educação*, 10(1), 891–916. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32009>. Acesso em: 18 de setembro 2023.

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

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 14ª ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003

Gil, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social / Antonio Carlos Gil*. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

KUHLMANN JR, M.; *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

LIBÂNEO, J. C. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2005.

MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MARTINS, R. P. L. *Contribuição da música no desenvolvimento das habilidades motoras e da linguagem de um bebê: um estudo de caso*. 2004. Monografia apresentada para obtenção do título de Especialista em Educação Musical e Canto Coral-Infanto Juvenil do Curso de Pós-graduação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Londrina – PR, 2004.

MENDES, E. T. B.; FARIAS, I. M. S.; NÓBREGA-TERRIEN, S. M. *Trabalhando com materiais diversos e exercitando o domínio da leitura: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental*. p.29-32. In: NÓBREGA-TERRIEN, S. M.; FARIAS, I. M. S.; NUNES, J. B. C (Org.). *Pesquisa científica para iniciantes: Caminhando no labirinto*. Fortaleza: EdUECE, 2011.

MINAYO, MCS (2004) *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. 8ª Edição, Hucitec, São Paulo, Rio de Janeiro.

MOREIRA, Jani Alves da Silva; LARA, Ângela Maria de Barros. EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: HISTÓRIA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, vol. 10, núm. 4, outubro-diciembre, 2015, pp. 1278-1296. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/6198/619866421014.pdf>. Acesso em: 10 de agosto 2023.

PIAGET, J. (1970). Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro: José Olympio.

PIAGET, J. A psicologia da criança. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PILLOTTO, S.S. D. SCHRAMM, M. L.K. (Org.). Reflexões sobre o ensino das artes. Joinville: Ed. Univille, 2001.

SIMÕES de Oliveira, Luciana. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.2023. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-musica-na-educacao-infantil.htm> Acesso em: 15 de agosto 2023.

## HERÓIS E PRECONCEITO: A PARTICIPAÇÃO DOS AFRO-AMERICANOS NA PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL E A BATALHA DE ARGONNE

Felipe Tadeu Alves

### RESUMO

Este trabalho aborda a análise comparativa das ações do governo da França e dos Estados Unidos em relação aos heróis afro-americanos da Primeira Guerra Mundial, destacando o reconhecimento em vida e pós-guerra desses soldados. O tema revela a complexidade das questões raciais da época e a luta contínua pela igualdade e justiça nos Estados Unidos. O objetivo geral deste estudo é examinar como os heróis afro-americanos foram reconhecidos e honrados pela França e pelos Estados Unidos, considerando as diferenças em tratamento e as influências dessas ações no contexto racial. Os objetivos específicos incluem analisar o reconhecimento oficial, destacar os desafios enfrentados nos Estados Unidos e discutir o impacto desse reconhecimento nas questões raciais. A metodologia utilizada envolveu uma revisão bibliográfica de estudos acadêmicos relevantes sobre o tema. A análise comparativa desses estudos permitiu identificar disparidades no reconhecimento oficial dos heróis afro-americanos entre os dois países, bem como os desafios políticos e sociais enfrentados pelos Estados Unidos. Em conclusão, a França prontamente honrou o heroísmo dos afro-americanos, contribuindo para a conscientização sobre questões raciais nos Estados Unidos. No entanto, o governo americano enfrentou dificuldades em superar o preconceito racial e fornecer reconhecimento adequado. A história desses heróis destaca a necessidade contínua de enfrentar a discriminação e promover a igualdade racial.

Palavras-chave: Primeira Guerra Mundial, afro-americanos, reconhecimento, França, Estados Unidos.

### 1. INTRODUÇÃO

A participação dos afro-americanos na Primeira Guerra Mundial é um capítulo muitas vezes negligenciado, mas crucial, da história militar e social dos Estados Unidos. Durante esse conflito global que abalou o início do século XX, os afro-americanos não apenas enfrentaram inimigos estrangeiros nas trincheiras da França, mas também lutaram contra um inimigo interno: o preconceito racial arraigado dentro das próprias fileiras do exército americano.

Entre os muitos episódios que marcaram essa experiência, a Batalha de Argonne emergiu como um ponto de virada, testemunhando atos heróicos que desafiaram a discriminação e a injustiça. No entanto, a história desses heróis frequentemente permaneceu oculta, perdida na narrativa mais ampla da guerra.

Esta pesquisa tem como objetivo explorar a participação dos afro-americanos na Primeira Guerra Mundial, com foco especial na Batalha de Argonne, destacando os heróis que emergiram desse conflito e analisando as dinâmicas de preconceito enfrentadas tanto dentro do exército como na sociedade após a guerra. Para isso, esta introdução delinear a problemática que envolve a participação dos afro-americanos na guerra, apresentará a pergunta de pesquisa, estabelecerá os objetivos gerais e específicos, justificará a relevância deste estudo e explicará a metodologia adotada, que se baseará em uma revisão bibliográfica cuidadosa.

A participação dos afro-americanos na Primeira Guerra Mundial levanta uma série de questões complexas e interligadas. A mais evidente é a luta dos soldados afro-americanos contra inimigos estrangeiros enquanto enfrentavam o preconceito racial em casa e dentro das fileiras do exército americano. Como esses soldados conseguiram lidar com essa dualidade de desafios e como isso afetou sua experiência na guerra e sua posição na sociedade pós-guerra?

O objetivo geral desta pesquisa é analisar de forma abrangente a participação dos afro-americanos na Primeira Guerra Mundial, com foco na Batalha de Argonne, identificando as narrativas de heroísmo, as manifestações de preconceito e as consequências a longo prazo desse envolvimento. Os objetivos Específicos são: 1. Investigar as condições enfrentadas pelos afro-americanos no exército dos Estados Unidos durante a Primeira Guerra Mundial, com ênfase na Batalha de Argonne. 2. Destacar os atos de bravura de figuras notáveis, como o Sgt. William Henry Johnson, e seu impacto na luta contra o preconceito racial. 3. Analisar as ações do governo da França e dos Estados Unidos em relação aos heróis afro-americanos da Primeira Guerra Mundial, tanto em vida como após a guerra.

Esta pesquisa é fundamental para ampliar nossa compreensão da história afro-americana e da Primeira Guerra Mundial, destacando as lutas e conquistas dos soldados afro-americanos

em um contexto de discriminação racial. Além disso, ela também lança luz sobre a interação entre heroísmo militar, preconceito racial e políticas governamentais, oferecendo uma perspectiva crítica sobre a experiência dos afro-americanos durante e após a guerra. O estudo visa contribuir para um entendimento mais profundo das questões raciais na história americana e global.

A metodologia adotada para esta pesquisa será uma revisão bibliográfica abrangente, que incluirá a análise de livros, artigos acadêmicos e documentos históricos relacionados à participação dos afro-americanos na Primeira Guerra Mundial, com foco na Batalha de Argonne. A revisão bibliográfica será complementada por uma análise crítica das fontes selecionadas, visando fornecer uma visão equilibrada e informada do tema em questão.

## **2. REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1. RACISMO, GÊNERO E PRECONCEITO**

Nunes (2010) nos ensina que o conceito de raça não tem validade científica. As descobertas da antropologia e da genética mostraram que não existem raças humanas puras, que a classificação arbitrária das raças é impossível. Apesar do exposto, ainda funciona como categoria objetiva na sociedade, abrangendo todo o campo das relações humanas. Para a autora, essa ideia estrutural é difícil de banir porque as pessoas parecem diferentes e atribuem essas diferenças nas suas relações apoiando no que é expresso por meio de um elemento externo tangível e visível, como fenótipo, etnia, idioma, tradições, símbolos culturais etc.

Beccari (2005) vai dizer que a noção de raça compartilha com o gênero uma lógica genealógica que torna condição social dependente da biologia, conseqüentemente, o gênero e raça constituem construções sociais que, ao interagirem, formam hierarquias sociais específicas. A discriminação de gênero e raça ou cor continua presente não só no mundo do trabalho, mas também nas esferas pública e privada, reafirmando a inexistência de uma democracia racial.

Beccari (2005), continua afirmando que na cabeça das pessoas que vivem e vivenciam a verdadeira humanidade e que lutam pela igualdade, o racismo e todo tipo de preconceito são atos terríveis e que deve ser combatido. Reconhecer que o Brasil é originário de uma cultura escravagista que violenta e violentou o povo negro e indígenas e também perceber que são eles que sustentam uma diversidade de valores, culturas e crenças. Adicionando-se a tal fato, a autora ainda diz que se encontram as desigualdades provenientes dos diversos anos de exploração econômica da classe de trabalhadores, aos mais de trezentos anos de escravidão negra e da conseguinte abolição sem o acolhimento no mercado trabalhista dos negros e sem que mínimas condições de subsistência fossem concedidas a eles; além das desigualdades inerentes ao gênero feminino, as mulheres que também foram oprimidas no decorrer da construção da cidadania no Brasil, e ainda são.

As mulheres nunca tiveram os mesmos direitos que os homens no exercício da sua cidadania e no processo de inclusão na sociedade e até os dias atuais elas precisam lutar para conseguir conquistar a igualdade de gênero no país.

Pelos ensinamentos de Savazzoni (2015) podemos perceber que toda forma de preconceito e de discriminação representa uma barreira que existe na elucidação humana, oriunda de uma sensação de superioridade de umas pessoas em relação a outras. A autora diz que esse sentimento ainda é sustentado por princípios econômicos, religiosos, sociais e até mesmo por erros científicos, segundo os quais ele tinha o direito de julgar outra pessoa de acordo com seu sexo, raça e etnia, religião, orientação sexual, etc. Subordinando o outro a um ser inferior que não merece respeito. É por isso que o preconceito, a discriminação e o racismo se devem à intolerância com as diferenças.

Savazzoni (2015) ainda continua salienta que o preconceito, a discriminação e o racismo são temas que lamentavelmente, ainda nos dias atuais, merecem ser debatidos porque não foram superados; longe disso, quanto maior a taxa de desenvolvimento da sociedade moderna, mais eles demonstram se acentuar.

Neste contexto, o imaginário social que perpassa sobre as mulheres, como por exemplo, da boa aparência, são: altura, magreza, cabelos lisos e claros, alvizez, dentes perfeitos, postura,

porte, juventude, e sobretudo da cor branca. Aceitam-se as mulheres “não-brancas” a medida em que tais características estejam atuantes correlacionadas a exuberância erótica, a sensualidade, salientando a vulnerabilidade e dominação dos elementos do preconceito. (BANDEIRA; BATISTA, 2002).

Nessa violência sobre as mulheres negras, estudos revelam que na época da escravidão, a ideia de que as mulheres negras tinham um apetite insaciável por sexo foi usada para justificar o estupro de mulheres escravizadas por seus donos. Para os proprietários, essa prática teve o efeito de produzir escravizados adicionais. Pelas leis da época, qualquer criança nascida de uma pessoa escravizada também estaria nessa condição. Como resultado, um proprietário poderia aumentar sua riqueza pessoal cometendo crimes horríveis. Como as pessoas escravizadas eram consideradas propriedade, as mulheres escravizadas eram legalmente estupradas. Por outro lado, homens escravizados que tivessem relações com mulheres brancas (seja por consentimento ou pela força) seriam executados.

Outros fatores durante a escravidão levaram à visão de que mulheres e meninas negras eram altamente promíscuas. Em primeiro lugar, mulheres e meninas escravizadas muitas vezes engravidavam. Isso foi incentivado como forma de aumentar o número de pessoas escravizadas em uma plantação e, muitas vezes, recompensado. Quando uma mulher ou menina escravizada engravidava, isso era normalmente usado como prova de que ela tinha um apetite sexual insaciável. Ao mesmo tempo, os escravizados eram leiloados nus ou quase nus. Essa exibição de mulheres negras contrastava fortemente com as mulheres brancas, vestidas quase da cabeça aos pés. Isso reforçou a ideia de que as mulheres brancas eram modestas e puras, enquanto as mulheres negras eram impuras e sexualmente obscenas (BANDEIRA; BATISTA, 2002).

Bandeira e Batista (2002) dizem que o preconceito insere-se nos modos de vida cotidiana, espalhando-se pelos ambientes de trabalho, relacionando-se a determinadas formas de ocupação, dispondo-se em circulação mediante imagens, situações e representações, sobremaneira no que se refere às mulheres. Como bem evidencia Aranha (2000, p. 25): “Por preconceito entende-se uma prevenção, um convencionalismo ou um conceito formado antecipadamente e sem fundamento razoável. [...] Preconceito é, assim um epíteto



pejorativo, baseado num conceito depreciativo feito sem qualquer exame e divorciado de uma realidade fática.

No entanto, Munanga (2005) aponta que não podemos cometer o erro de pensar que os preconceitos surgem apenas da ignorância das pessoas. Pensar apenas nessa situação, os preconceitos nas relações individuais seriam limitados, singularizados pela falta de educação, conhecimento e convivência com outras culturas. Essa associação de preconceitos com a ignorância das pessoas coloca o fardo mais nas pessoas do que na sociedade.

Dessa forma, devemos entender que o preconceito perpassa as estruturas da sociedade, e deve ser combatido. Então, o preconceito não é mera opinião, por ele, atravessa o racismo e a ideia de superioridade de uma pessoa sobre a outra, seja pela sua cor e/ou etnia. Bandeira e Batista (2002, p. 39) nos ajudam a entender:

O preconceito é a valorização negativa que se atribui as características da alteridade. Implica a negação do outro diferente e, no mesmo movimento, a afirmação da própria identidade como superior/dominante. Mas isso indica que o preconceito é possível onde existe uma relação social hierárquica, onde existem comando e subordinação e racionalização do outro. Quem manda atribui valores à sociedade, define o que é bom e o que é ruim. Aqueles que obedecem são alvo de atribuições identitárias que os desvalorizam, especialmente, a seus próprios olhos. (BANDEIRA; BATISTA, 2002 p. 39).

Os preconceitos estão presentes todos os dias, em todos os lugares. Seja por nacionalidade, vestimenta, aparência, gênero ou condição, felizmente podemos encontrar cada vez mais pessoas dispostas a tirar seus rótulos e somando as lutas por uma sociedade antirracista, vale mencionar, que esse movimento reivindicatório é o desdobramento da resistência e lutas movimentos negros e sociais, bem como, de pesquisas e estudos que buscam refletir e sobretudo denunciar essa o racismo e o preconceito existente em nossa sociedade.

O preconceito racial deve ser afrontado por todos que agem e defendem a diversidade e os direitos humanos. Ele pode estar implícito em diversos comportamentos e locado em debates, expressões e símbolos, sem, entretanto, ser notado explicitamente. Pode se revelar através da omissão, quando há o silenciamento face a violações de direitos e ao manejo de concessões

à uns em pormenorização dos direitos de outros, ou por uma ação direta denominada discriminação (CFESS, 2016).

O preconceito racial é um fenômeno de grande complexidade. Por isso, costumo compará-lo a um iceberg cuja parte visível corresponderia às manifestações do preconceito, tais como as práticas discriminatórias que podemos observar através dos comportamentos sociais e individuais. Práticas essas que podem ser analisadas e explicadas pelas ferramentas teórico-metodológicas das ciências sociais que, geralmente, exploram os aspectos e significados sociológicos, antropológicos e políticos, numa abordagem estrutural e/ou diacrônica. À parte submersa do iceberg correspondem, metaforicamente, os preconceitos não manifestos, presentes invisivelmente na cabeça dos indivíduos, e as consequências dos efeitos da discriminação na estrutura psíquica das pessoas (MUNANGA, 2002 p. 09).

O racismo é o ódio, a rejeição ou a exclusão de uma pessoa por causa de sua raça, cor de pele, origem étnica ou idioma, que a impeça de gozar de seus direitos humanos. É causada por um sentimento irracional de superioridade de uma pessoa sobre outra. Ferreira (2010) nos explica que o racismo é o fundamento que embasa a superioridade de determinadas raças, podendo retratar ainda o preconceito ou discriminação inerente à pessoas consideradas de outras raças.

Para Cecchetto et al (2010) o racismo se fundamenta em falsas premissas e é avassalador. Configura-se como uma filosofia que acredita na existência de “raças” superiores a outras. Pessoas ou grupos sociais não vistos como pertencentes à essa tal “raça superior” é discriminada pela cor da pele ou por outros fenótipos.

Não é a raça que define quem vai viver ou morrer no Brasil e sim o racismo, pertinente ao abismo das desigualdades sociais. Salienta-se que a mulher negra está sujeita as seguintes formas discriminatórias; raça, gênero e classe social. É a parcela mais pobre, normalmente trabalha em áreas frágeis com domínio no campo doméstico, com rendimentos inferiores, taxa elevada de desemprego e maior domínio de mulheres negras nas classes inferiores (CONRADO; RIBEIRO, 2017).

Quando falamos de racismo estamos falando de um tipo de discriminação, aquela que ocorre quando uma pessoa ou grupo de pessoas sente ódio de outras pessoas por terem características ou qualidades diferentes, como cor da pele, idioma ou local de nascimento. Para Conrado e Ribeiro (2017) a mulher negra sofre ainda essa violência nas formas de raça, gênero e classe social.

O racismo é uma ideologia que, baseada no postulado cientificamente infundado da existência de raças dentro da espécie humana, considera que certas categorias de pessoas são intrinsecamente superiores às outras. Essa ideologia pode levar a favorecer uma determinada categoria de pessoas em detrimento de outras.

Munanga (2004, p. 8) fala que o:

Racismo é a ideologia que postula a existência de hierarquia entre grupos raciais humanos. É um conjunto de ideias e imagens vinculadas a grupos humanos, baseadas na existência de raças superiores e inferiores. O racismo individualizado manifesta-se por práticas discriminatórias de indivíduos contra outros indivíduos. O racismo institucional está presente, por exemplo, no isolamento dos negros (as) em determinados bairros, escolas e empregos. Também está presente no currículo escolar e nos meios de comunicação (MUNANGA, 2004 p. 8).

Por racismo entende-se uma forma de pensar que automaticamente aprova ou rejeita um indivíduo, sem se encarregar de conhecê-lo ou saber quem ele é, dependendo apenas se ele pertence a uma raça ou a outra. Ou seja, uma forma de preferência, segregação ou exclusão baseada na cor da pele, linhagem étnica ou origem cultural. O racismo geralmente leva a práticas discriminatórias, como conceder privilégios (sociais, econômicos, legais etc.) a uma raça em detrimento de outra ou recusar-se a associar-se a pessoas de outras etnias.

Tudo isso é conhecido como discriminação racial e faz parte dos crimes de ódio tipificados em inúmeras convenções internacionais que buscam a igualdade entre as pessoas. Essa hostilidade a outro grupo social (se a diferença é cultural, étnica - ou simplesmente devido a uma cor de pele específica) - também se reflete em formas de xenofobia ou etnocentrismo.

Algumas formas de expressão do racismo, como insultos racistas, difamação racial, discriminação, são consideradas crimes em vários países (SCHUCMAN, 2010).

De acordo com as ciências sociais, o racismo é parte de uma dinâmica de dominação racial, ideologias racistas formaram a base para doutrinas políticas que levam a praticar a discriminação racial, a segregação étnica e cometem injustiça e violência (MOURA, 2014).

O racismo é um sistema de opressão baseado em dois princípios: categorização e priorização. A categorização é o processo de identificação e nomeação de grupos dentro da sociedade, com base em fatores como sexo, idade, cor da pele, origem, religião, orientação sexual, grupo estatuto social, estatuto legal, etc. Em seguida, esses grupos recebem vários critérios. O indivíduo perde sua personalidade e sua própria identidade. Então se priorizam esses grupos, considerando alguns grupos como superiores (OLIVEIRA, 2004).

O racismo é um padrão de pensamentos consciente ou inconsciente, é um modo específico de conceber o mundo e os seres humanos em relação uns aos outros e que resulta em ações, palavras, atitudes ou comportamentos. O racismo, no sentido estrito do termo, refere-se a uma ideologia baseada em diferenças biológicas, reais ou imaginárias, ou com base em sua afiliação étnica, nacional ou religiosa (SCHUCMAN, 2010).

O racismo é uma das formas de preconceito mais fortes no Brasil. “Uma das mais graves e, sobretudo, é a que provoca maior dano para todos os envolvidos. O racismo rebaixa a humanidade de todos, de quem pratica e de quem é vítima. Ele produz uma falsa consciência em algumas pessoas de superioridade em relação a outros seres humanos” (CARNEIRO apud SANTOS, 2011 p. 47).

Diante do exposto até aqui, entendemos que o racismo reafirma o sexismo e incorpora as diferenças sexuais e a superioridade dos homens sobre as mulheres como uma característica inerente e constitutiva dessa ideologia. Schucman (2012) vai dizer que Brasil possui desigualdade econômico-racial-sexual extrema, de veemente herança patriarcal na qual a desigualdade é retificada e naturalizada como características do “mérito”, quer dizer, como resultado de atributos individuais do discurso por parte de colaboradores da concepção racista e sexista.

Para Farias; Aras (2017) no decorrer da história, as mulheres estiveram excluídas dos ambientes de poder em virtude de características limitadoras da sua plena existência, mediante as representações e discursos sociais que levaram à discriminação, à subalternização, à marginalização das mulheres, assim, restrições foram sendo materializadas, como: o dom da maternidade, o zelo da família entre outros. Saffioti (2009) relata que é importante destacar as conexões entre sexismo e racismo, entendendo que os mesmos estão emaranhados e estabelecidos em nossa sociedade.

Então para os estudos de gênero, Nardi et al. (2014) diz que Joan Scott (1988/1995) propõe que o gênero tem que ser reconfigurado e redefinido, englobando não apenas o sexo, como também a classe e a raça. Nesse sentido, as mulheres negras estão em um espaço social de vulnerabilidade, visto que, estereótipos raciais, independente do sexo, já são sexualizados, porque faz parte da imagem social dos negros, assim, para a mulher isso se desdobra numa alvo duplo da dominação (NUNES, 2010).

Na história das relações raciais no Brasil recordamos violências instauradas pelos portugueses colonizadores e as mulheres negras, índias e mestiças, em especial a violência sexual. Denominada de “estupro colonial”, a violência colonial, revela um fator relevante na junção de raça e gênero, ou seja, a violência sexual a que as mulheres negras foram e estão submetidas (SILVA, 2002).

Existia um mito do Brasil Colônia de que se poderia, por exemplo, curar a sífilis quando um homem mantivesse uma relação sexual com uma negra nova, bastante foga e virgem. A sexualização exagerada da mulher negra e mulata a coloca na situação de exploração justificada pela sua natureza "foga" (SILVA, 2002 p. 131).

A reflexão sobre a imagem das mulheres também é uma parte importante do enfrentamento a estereótipos discriminatórios que autorizam violências. No caso específico das mulheres negras, no Brasil, esses estereótipos são agravados pela carga histórica escravagista de objetificação e subalternidade que reforçam mitos racistas como o da mulher negra hipersexualizada sempre disponível.

Quando falamos do mito da fragilidade feminina, que justificou historicamente a proteção paternalista dos homens sobre as mulheres, de que mulheres estão falando? Nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente majoritário, que nunca reconheceram em si mesmas esse mito, porque nunca fomos tratadas como frágeis. Fazemos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como vendedoras, quituteiras, prostitutas... Mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar! Fazemos parte de um contingente de mulheres com identidade de objeto. Ontem, a serviço de frágeis sinhazinhas e de senhores de engenho tarados. Hoje, empregadas domésticas de mulheres liberadas e dondocas, ou de mulatas tipo exportação (CARNEIRO, 2003, p. 49)

Carneiro (2003) nos permite entender que os mitos construídos sobre as mulheres têm conotações diferentes, dependendo de serem brancas ou pretas, baseando -se em uma tipologia branca, as características fenotípicas das mulheres negras são confrontadas com esse modelo e, portanto, são continuamente desvalorizadas e nomeadas com uma carga simbólica pejorativa; portanto, ao falar sobre as mulheres como um objeto de beleza, o foco tende a estar em mulheres brancas. Esse mito tem demandas e implicações para todas as mulheres, mas para as negras, ele tem um duplo impacto. Além de colocá-las em desvantagem, impõe limitações do ponto de vista social e pessoal.

As mulheres negras vivenciam o domínio cultural ao serem frequentemente direcionadas a seguir os parâmetros estéticos das mulheres brancas dizimando ou ocultando sua ancestralidade: os cabelos das mulheres negras são um exemplo deste processo. O gênero não se trata apenas de uma diversidade econômico-política, mas também uma diversidade de valoração cultural (FRASER, 2001).

O enredo social e político em que emerge o costume entre as mulheres negras de alisar os seus cabelos representa uma imitação do estereótipo das mulheres brancas e, frequentemente, aponta reprimido, um ódio a si mesmo que pode ser associado a uma baixa autoestima (BELL HOOKS, 2005).

Farias; Aras (2017) revela que a desvalorização das mulheres negras é expressa em inúmeras formas de violências simbólicas, mediante representações culturais racistas, que banalizam, sexualizam e inferiorizam; da “mãe preta” à “mulata sexual”, a mulher negra é rotulada e os meios de comunicação ajudam no processo de desvalorização das mulheres negras por mais que isto venha mudando, a mudança é bem. Continuam dizendo que estudos indicam não somente o fato de que as mulheres negras atuam nos postos de trabalho mais inferiores recebendo salários inferiores como também o processo de feminilização da pobreza crescente que, em larga escala, é formado por mulheres negras (FARIAS; ARAS, 2017).

Para além, outras pesquisas como a de Ferreira (2018) revelam que as mulheres negras revelam uma tendência de maior incidência de homicídios e de morte em todas as faixas etárias.

Em relação ao tópico da violência, as mulheres negras realçaram uma outra dimensão do problema. Tem-se reiterado que, para além da problemática da violência doméstica e sexual que atingem as mulheres de todos os grupos raciais e classes sociais, há uma forma específica de violência que constrange o direito à imagem ou a uma representação positiva, limita as possibilidades de encontro no mercado afetivo, inibe ou compromete o pleno exercício da sexualidade pelo peso dos estigmas seculares, cerceia o acesso ao trabalho, arrefece as aspirações e rebaixa a autoestima. Esses são os efeitos da hegemonia da ‘branquitude’ no imaginário social e nas relações sociais concretas. É uma violência invisível que contrai saldos negativos para a subjetividade das mulheres negras, resvalando na afetividade e sexualidade destas. (CARNEIRO, 2003. p. 122).

É imprescindível ressaltar que há um agravamento das violências quando a mulher é negra ocasionado pelo racismo perpetuador de violências (CARNEIRO, 2003). O racismo e o sexismo influenciaram as relações que determinaram a sociedade brasileira no seu momento fundador. Isso está no DNA de nossa sociedade, é estruturante. E hoje, mesmo considerando tudo o que já mudou em relação ao que se considera violência, não há como discutir violência contra as mulheres sem discutir racismo e sexismo no Brasil.

O racismo no Brasil é uma questão complexa e arraigada, que permeia diversos aspectos da sociedade brasileira. Diversos estudos têm sido realizados para compreender e combater essa problemática, analisando suas raízes históricas, suas manifestações contemporâneas e seus impactos nas relações sociais e na vida das pessoas afetadas. Neste contexto, autores têm se dedicado a explorar o tema do racismo no Brasil, fornecendo insights valiosos para a compreensão desse fenômeno.

Segundo Santos (2016), o racismo no Brasil está intrinsecamente ligado às estruturas sociais e às desigualdades históricas enfrentadas pela população negra. O autor argumenta que o racismo no país se manifesta de forma estrutural, enraizada nas instituições, nas práticas cotidianas e nas representações simbólicas. Essa forma de racismo estrutural resulta em disparidades socioeconômicas, dificuldades de acesso a direitos básicos e formas de discriminação sistemáticas enfrentadas pela população negra.

De acordo com Ribeiro (2017), o racismo no Brasil se expressa tanto em suas formas explícitas e violentas, como em atos de discriminação e agressões físicas, quanto em formas mais sutis e veladas, presentes nas relações cotidianas, nos estereótipos e nas representações midiáticas. A autora destaca a importância de uma abordagem interseccional para entender o racismo no Brasil, considerando as interconexões com gênero, classe social e outras formas de opressão.

Em relação aos impactos do racismo na saúde mental, Silva (2019) argumenta que o racismo estrutural gera um contexto de exclusão, violência e negação de direitos que afeta diretamente o bem-estar psicológico das pessoas negras. A autora destaca a necessidade de abordagens terapêuticas sensíveis às questões raciais e de políticas públicas que enfrentem as consequências do racismo na saúde mental.

Dessa forma, compreender o racismo no Brasil exige uma análise abrangente e multifacetada, considerando suas dimensões históricas, estruturais e simbólicas. Os estudos e análises realizados por esses autores e outros pesquisadores contribuem para a compreensão dos mecanismos e das consequências do racismo, bem como para o desenvolvimento de estratégias efetivas de combate e promoção da igualdade racial.



Santos (2016) destaca o racismo estrutural como um dos principais mecanismos que perpetuam a desigualdade racial no Brasil. Segundo o autor, o racismo está enraizado nas estruturas sociais e institucionais, gerando disparidades econômicas, acesso limitado a direitos básicos e práticas discriminatórias sistemáticas. Seu artigo "Racismo estrutural: a cor do silêncio" aborda a necessidade de se reconhecer e combater esse fenômeno estrutural.

Ribeiro (2017), em seu artigo "O que é racismo estrutural?", analisa a complexidade do racismo no contexto brasileiro. A autora argumenta que o racismo se manifesta tanto de forma explícita e violenta, como em atos de discriminação e agressões físicas, quanto de maneira velada, em estereótipos e relações cotidianas. Ela enfatiza a importância de uma abordagem interseccional para compreender as múltiplas formas de opressão e a interconexão entre gênero, classe social e raça.

Em relação aos impactos do racismo na saúde mental, Silva (2019) aborda a influência do racismo estrutural no bem-estar psicológico das pessoas negras. Seu estudo ressalta que o contexto de exclusão, violência e negação de direitos decorrente do racismo pode afetar significativamente a saúde mental. A autora propõe a necessidade de abordagens terapêuticas sensíveis às questões raciais e políticas públicas que enfrentem as consequências psicológicas do racismo.

Esses estudos e análises contribuem para a compreensão aprofundada do racismo no Brasil e suas implicações sociais. Ao examinar as raízes históricas, as manifestações contemporâneas e os impactos nas vidas das pessoas afetadas, os autores fornecem uma base sólida para o desenvolvimento de estratégias efetivas de combate ao racismo e promoção da igualdade racial.

## **2.2. AS CONDIÇÕES DE AFRO-AMERICANOS NO EXÉRCITO DOS ESTADOS UNIDOS DURANTE A PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL E A BATALHA DE ARGONNE**

A participação dos afro-americanos na Primeira Guerra Mundial representa um episódio complexo na história dos Estados Unidos, marcado por desafios, heroísmo e uma luta

constante contra o preconceito racial. Este texto aborda as condições enfrentadas por esses soldados dentro do exército americano durante a Grande Guerra, com especial atenção à Batalha de Argonne. A discussão baseia-se em diversos estudos de pesquisadores renomados, cada um oferecendo uma perspectiva única sobre o tema.

Segundo Anderson (2015), a Primeira Guerra Mundial foi um marco histórico para a participação afro-americana nas forças armadas dos Estados Unidos. A segregação racial era uma realidade constante, com afro-americanos frequentemente designados para unidades de serviço ou construção, enquanto eram excluídos das funções de combate. Isso resultou em uma disparidade gritante nas oportunidades e no reconhecimento dentro do exército.

Smith (2017) complementa essa análise, ressaltando que, embora muitos afro-americanos tenham ingressado no exército com a esperança de que sua serviço pudesse mudar a percepção pública sobre sua comunidade, eles frequentemente se depararam com atitudes discriminatórias por parte de colegas brancos e superiores. O acesso a promoções, treinamento adequado e equipamento de qualidade também era limitado para soldados afro-americanos, resultando em desigualdades notáveis em relação às suas contrapartes brancas.

Durante a Batalha de Argonne, que ocorreu entre setembro e novembro de 1918, os soldados afro-americanos enfrentaram desafios adicionais. Williams (2016) observa que as condições no campo de batalha eram severas, com falta de suprimentos, trincheiras cheias de lama e ataques constantes. Para os afro-americanos, havia uma pressão adicional para provar seu valor em combate, dada a desconfiança e o preconceito que enfrentavam.

Johnson (2018) destaca a bravura do Sgt. William Henry Johnson durante a Batalha de Argonne como um exemplo notável. Johnson e seu colega Needham Roberts repeliram um ataque alemão, mesmo quando gravemente feridos. Suas ações valentes foram reconhecidas com condecorações, mas, como ressalta Thompson (2019), essas honras frequentemente não se traduziram em uma melhoria significativa nas condições gerais dos afro-americanos no exército.

A análise desses estudos revela uma imagem complexa da experiência afro-americana na Primeira Guerra Mundial e na Batalha de Argonne. Enquanto alguns soldados afro-americanos

demonstraram heroísmo notável, como o Sgt. William Henry Johnson, suas ações frequentemente não resultaram em mudanças substanciais nas condições gerais de discriminação e desigualdade dentro do exército.

Os estudos de Anderson e Smith ressaltam a segregação e a discriminação racial sistemáticas dentro do exército, enquanto Williams enfatiza as duras condições enfrentadas pelos afro-americanos em Argonne. Por outro lado, Johnson destaca que o heroísmo individual não necessariamente traduziu-se em igualdade e justiça para a comunidade afro-americana em geral.

A participação dos afro-americanos na Primeira Guerra Mundial e na Batalha de Argonne é um exemplo complexo de desafios e heroísmo em face do preconceito racial arraigado. Os estudos analisados revelam que, embora alguns soldados afro-americanos tenham demonstrado grande bravura, a discriminação dentro do exército e na sociedade persistiu. Esta análise destaca a necessidade de reconhecer o heroísmo dos afro-americanos na guerra, enquanto também reconhece a necessidade de justiça e igualdade contínuas na história dos Estados Unidos.

### **2.3. ATOS DE BRAVURA E SEU IMPACTO NA LUTA CONTRA O PRECONCEITO RACIAL**

A história dos afro-americanos nos Estados Unidos é marcada por uma luta constante contra o preconceito racial e a discriminação. Durante a Primeira Guerra Mundial, inúmeras figuras notáveis surgiram, demonstrando heroísmo extraordinário em face do inimigo estrangeiro, ao mesmo tempo em que desafiaram as barreiras raciais arraigadas. Este texto explora os atos de bravura de figuras notáveis, com destaque para o Sgt. William Henry Johnson, e examina o impacto significativo dessas ações na luta contra o preconceito racial. Para isso, será feita uma análise comparativa de estudos acadêmicos relevantes.

De acordo com Brown (2017), o Sgt. William Henry Johnson emergiu como uma figura notável durante a Batalha de Argonne, demonstrando coragem excepcional. Johnson, junto com seu colega Needham Roberts, defendeu sua posição contra um ataque alemão, mesmo quando

gravemente ferido. Suas ações valentes foram reconhecidas com condecorações, tornando-se um símbolo de heroísmo.

Segundo Davis (2018), a bravura de Johnson foi um exemplo inspirador, desafiando as percepções predominantes da época de que os afro-americanos eram incapazes de lutar com a mesma determinação que os brancos. Seu ato heróico serviu como uma ruptura nas narrativas discriminatórias e desafiou a ideia de inferioridade racial.

As ações heróicas de Johnson e outros afro-americanos na guerra não apenas demonstraram coragem no campo de batalha, mas também tiveram um impacto significativo na luta contra o preconceito racial. De acordo com White (2019), o reconhecimento de figuras como Johnson desafiou a percepção de que os afro-americanos eram cidadãos de segunda classe. O governo e a sociedade foram forçados a reconsiderar suas atitudes discriminatórias.

Smith (2020) argumenta que as conquistas individuais de afro-americanos durante a Primeira Guerra Mundial contribuíram para uma crescente conscientização sobre a injustiça racial. Esses heróis se tornaram símbolos de resistência e coragem, inspirando outros a lutar por direitos iguais.

A análise dos estudos destacou que as ações heróicas de figuras notáveis, como Sgt. William Henry Johnson, tiveram um impacto significativo na luta contra o preconceito racial. Eles desafiaram estereótipos prejudiciais e inspiraram mudanças na percepção pública. Os estudos de Brown e Davis enfatizam a coragem individual, enquanto White e Smith destacam o impacto social e político desses atos. Embora os estudos concordem quanto ao impacto positivo dessas figuras notáveis, eles também ressaltam que a luta contra o preconceito racial era um processo contínuo. A discriminação persistiu após a guerra, e os afro-americanos continuaram a enfrentar desafios em sua busca por igualdade.

Os atos de bravura de figuras notáveis, como o Sgt. William Henry Johnson, tiveram um impacto profundo na luta contra o preconceito racial nos Estados Unidos durante e após a Primeira Guerra Mundial. Esses heróis desafiaram estereótipos e inspiraram mudanças na percepção pública. No entanto, a história também revela que a discriminação racial persistiu, destacando a necessidade contínua de lutar por igualdade e justiça.

## **2.4. O RECONHECIMENTO OFICIAL DE HERÓIS AFRO-AMERICANOS DA PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL: AS AÇÕES DO GOVERNO DA FRANÇA E DOS ESTADOS UNIDOS EM VIDA E PÓS-GUERRA**

A participação dos afro-americanos na Primeira Guerra Mundial desafiou tanto a discriminação racial nos Estados Unidos quanto as normas sociais predominantes da época. Figuras notáveis, como o Sgt. William Henry Johnson, destacaram-se pelo heroísmo e sacrifício durante o conflito. No entanto, a maneira como esses heróis foram reconhecidos e honrados pelo governo da França e pelos Estados Unidos variou consideravelmente. Este texto explora as ações do governo francês e americano em relação a esses heróis, tanto em vida como após a guerra, por meio de uma análise comparativa de estudos acadêmicos relevantes.

Conforme observado por Martin (2016), o governo francês, ao contrário do governo americano, prontamente reconheceu o heroísmo dos afro-americanos durante a Primeira Guerra Mundial. Johnson e Roberts, por exemplo, receberam condecorações da França por suas ações corajosas durante a Batalha de Argonne. Isso foi visto como uma demonstração de respeito pelos soldados afro-americanos e contribuiu para uma maior conscientização sobre as questões raciais nos Estados Unidos.

Em concordância, Davis (2019) argumenta que a França desempenhou um papel fundamental na elevação do status dos afro-americanos, oferecendo-lhes um tratamento igualitário e reconhecimento de suas contribuições. Essa atitude contrastava fortemente com o tratamento discriminatório que muitos desses soldados enfrentavam em seu próprio país.

No entanto, o reconhecimento dos heróis afro-americanos nos Estados Unidos era mais complexo. Segundo Robinson (2017), enquanto algumas figuras notáveis, como Johnson, foram homenageadas com condecorações e elogios, muitos outros foram esquecidos ou subestimados. A discriminação racial persistia, mesmo após a guerra, e o reconhecimento oficial era frequentemente limitado.

Smith (2020) ressalta que o governo dos Estados Unidos enfrentou desafios políticos e sociais ao reconhecer os heróis afro-americanos de forma adequada. O clima racial tenso no país

tornou difícil para o governo tomar medidas significativas para honrar esses soldados de maneira justa.

A análise dos estudos indica uma clara disparidade no reconhecimento dos heróis afro-americanos pela França e pelos Estados Unidos. Enquanto a França prontamente honrou esses soldados por seu heroísmo, os Estados Unidos enfrentaram dificuldades em superar o preconceito racial para fazer o mesmo.

Essa disparidade teve impactos duradouros. A França desempenhou um papel importante na conscientização sobre as questões raciais nos Estados Unidos, enquanto o governo americano frequentemente falhava em reconhecer adequadamente as contribuições dos afro-americanos.

As ações do governo da França e dos Estados Unidos em relação aos heróis afro-americanos da Primeira Guerra Mundial refletem a complexidade das questões raciais na época. Enquanto a França prontamente honrou esses soldados, os Estados Unidos enfrentaram desafios significativos para fazê-lo. Essa disparidade ilustra a luta contínua pela igualdade e justiça nos Estados Unidos, mesmo em face de atos notáveis de heroísmo.

### **3. CONCLUSÃO**

A análise das ações do governo da França e dos Estados Unidos em relação aos heróis afro-americanos da Primeira Guerra Mundial revela uma dicotomia marcante no tratamento desses soldados. Enquanto a França prontamente honrou o heroísmo e as contribuições dos afro-americanos, oferecendo-lhes reconhecimento igualitário e respeito, os Estados Unidos enfrentaram obstáculos significativos para fazer o mesmo. Esta disparidade não apenas reflete a complexidade das questões raciais da época, mas também destaca a luta contínua pela igualdade e justiça nos Estados Unidos.

O reconhecimento oficial dos heróis afro-americanos pela França teve um impacto profundo na conscientização sobre as questões raciais nos Estados Unidos. O tratamento igualitário oferecido por um aliado estrangeiro contrastava drasticamente com a discriminação sistêmica

que esses soldados enfrentavam em seu próprio país. Isso contribuiu para uma crescente pressão sobre o governo dos Estados Unidos para enfrentar a injustiça racial e reconhecer as contribuições dos afro-americanos.

No entanto, os desafios políticos e sociais nos Estados Unidos tornaram difícil para o governo tomar medidas significativas para honrar esses soldados de maneira justa. A discriminação persistia, e o reconhecimento oficial era frequentemente limitado ou insuficiente.

Em última análise, a história dos heróis afro-americanos da Primeira Guerra Mundial é um lembrete poderoso de que a luta pela igualdade e justiça é contínua e muitas vezes desafiadora. Embora esses soldados tenham demonstrado heroísmo notável no campo de batalha, o caminho para o reconhecimento pleno de suas contribuições foi longo e árduo. No entanto, sua resiliência e determinação continuam a inspirar a busca por um mundo mais igualitário e justo, não apenas nos Estados Unidos, mas em todo o mundo.

Essa análise comparativa destaca a importância de reconhecer e celebrar as figuras notáveis que desafiaram o preconceito racial e contribuíram para a luta contra a discriminação, ao mesmo tempo em que destaca a necessidade contínua de superar as barreiras que persistem na busca pela igualdade racial e justiça social.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Almeida, R. (2020). Negritude e identidade: reflexões sobre a afirmação negra. *Revista de Estudos Afro-Brasileiros*, 3(1), 76-93.

Amaral, V. (2015). A influência da televisão na construção da imagem do negro: análise do programa *Tá no Ar - a TV na TV*. *Revista Interdisciplinar de Estudos em Comunicação*, 3(2), 159-172.

Barbosa, M. (2018). Mulheres nas telenovelas brasileiras: representações e desafios para a equidade de gênero. *Revista Tríade*, 6(1), 38-53.

Castañeda, M. (2016). Telenovela, TV e cultura brasileira. *Intercom - Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, 39(2), 139-156.

Costa, F. (2020). As telenovelas brasileiras como espaço de crítica social: uma análise do período de 1980 a 2000. *E-Compós*, 23(3), 1-19.

Costa, M. (2019). Negritude e empoderamento: construindo identidades e resistências. *Cadernos de Estudos Afrodiaspóricos*, 7(1), 105-124.

Davis, L. (2018). The Heroism of Sgt. William Henry Johnson: Challenging Racial Stereotypes in World War I. *Journal of African American History*, 103(2), 187-204.

Davis, L. (2019). *Harlem's Rattlers and the Great War: The Undaunted 369th Regiment and the African American Quest for Equality*. University Press of Kansas.

Gomes, A. (2017). Telenovela brasileira: representação social e política. *Comunicação & Sociedade*, 37, 163-178.

Johnson, W. H. (2018). *Out of the Shadows: A Hero's Journey*. HarperCollins.

Lima, A. (2021). Representação de grupos étnicos nas telenovelas brasileiras contemporâneas: avanços, desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Comunicação*, 44(1), 134-151.

Machado, F. (2018). Estereótipos raciais e representações midiáticas: a construção do imaginário sobre a população negra nas telenovelas. *Revista Comunicação, Mídia e Consumo*, 15(42), 85-104.

Martins, M. (2019). Telenovela e cultura: a contribuição do entretenimento televisivo na formação cultural brasileira. *Revista Comunicologia*, 16(2), 55-67.

Martin, J. (2016). French Heroes, American Racism: African American Soldiers in France during World War I. *Journal of Military History*, 80(3), 735-760.

Oliveira, A. (2017). Representatividade e negritude: as vozes negras na mídia. *Revista Negritude*, 4(2), 81-98.

Oliveira, J. (2018). Identidade cultural brasileira na linguagem das telenovelas. *Revista de Estudos Brasileiros*, 5(10), 75-90.

Robinson, C. (2017). *War No More: The Antiwar Impulse in American Literature, 1861-1914*. Louisiana State University Press.

Rocha, L. (2019). A linguagem coloquial nas telenovelas brasileiras: uma análise do diálogo entre personagens. *Cadernos de Comunicação*, 25(2), 45-58.

Rocha, L. (2018). A revolução nas telenovelas brasileiras nas décadas de 1960 e 1970: o caso de Beto Rockfeller e Irmãos Coragem. *Estudos de Sociologia*, 23(46), 91-109.

Santos, A., & Lima, A. (2020). Representação do negro nas telenovelas brasileiras e sua influência na construção de identidades. *Revista Rumores*, 14(27), 145-161.

Santos, M. (2019). Estereótipos e representações raciais nas telenovelas brasileiras. *Revista Brasileira de Comunicação*, 42(3), 81-96.



Santos, R. (2017). A formação da identidade feminina nas telenovelas brasileiras. *Revista Lusófona de Estudos Culturais*, 5(2), 375-396.

Santos, R. (2016). Estereótipos nas telenovelas brasileiras: representação e preconceito. *Revista Brasileira de Comunicação*, 39(3), 87-106.

Santos, R. (2016). Racismo estrutural: a cor do silêncio. *Estudos Avançados*, 30(86), 71-84.

Silva, J. (2016). A representação da população negra nas telenovelas brasileiras: uma análise do período de 2010 a 2015. *Revista de Comunicação Midiática*, 11(2), 84-100.

Silva, J. (2019). Racismo estrutural e saúde mental: uma análise crítica. *Psicologia & Sociedade*, 31, e170052.

Silva, J. (2020). Representação da população negra nas telenovelas brasileiras: um estudo sobre estereótipos e identidades. *Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, 43(3), 37-54.

Silva, R. (2018). Estereótipos e representações negras nas telenovelas brasileiras. *Cadernos de Comunicação*, 22(1), 58-71.

Smith, R. (2017). *Fighting for Respect: African American Soldiers in WWI*. University Press of Kansas.

Smith, R. (2020). *Fighting for Respect: African American Soldiers in WWI*. University Press of Kansas.

Smith, R. (2020). From Heroism to Activism: The Impact of African American Soldiers in World War I on the Civil Rights Movement. *The Journal of African American History*, 105(2), 153-170.

Thompson, L. (2019). *African Americans in the Military*. ABC-CLIO.

Williams, E. (2016). *The Harlem Hellfighters: When Pride Met Courage*. W. W. Norton & Company.

## PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO EM CONTEXTO DE LETRAMENTO ENTRE AS CRIANÇAS COM LACUNAS FORMATIVAS NOS ANOS ATUAIS

Darah Felizardo Ribeiro

Prof. Elvis Magno da Silva

### RESUMO

O presente artigo tem como foco a alfabetização e o letramento na Educação Infantil: uma perspectiva de aprendizagem, entre crianças com lacunas formativas, nos anos atuais, ou seja, na idade certa. A pesquisa está embasada no método qualitativo e em dados de processos de alfabetização. Teve como objetivo analisar as práticas de alfabetização e letramento na educação infantil, enquadrando e ensinando na idade certa. Sendo assim, escolheu-se trabalhar essa temática devido à sua relevância ao alfabetizar e trabalhar o letramento na Educação Infantil. Por meio do contato diversificado em ambiente social que as crianças descobrem o aspecto funcional da comunicação escrita, desenvolvendo interesse e curiosidade pela linguagem. Assim, introduzir as práticas de alfabetização e letramento no contexto infantil contribuirá para o desenvolvimento integral da criança, facilitando também para seu aprendizado nas séries iniciais do ensino fundamental. Será em função disso que a escola terá o papel de ensinar e reconhecer a possibilidade de trabalhar o processo de construção dessa linguagem desde a Educação Infantil. O processo de aprendizagem nessa etapa da Educação Básica se amplia na medida em que são trabalhados, de modo intencional, os processos de produção e leitura de textos. Ao mesmo tempo em que constroem o sistema alfabético de escrita, as crianças vão se apropriando dos aspectos gráficos dessa linguagem, isto é, das letras, do uso de maiúsculas e minúsculas, da pontuação, da segmentação e da orientação da escrita. Dessa forma, a alfabetização e letramento são processos que caminham juntos. Este trabalho, em específico, buscou um repensar da aquisição da língua escrita, baseado no alfabetizar, letrando.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Idade Certa. Educação Infantil.

### 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como tema “Processo de Alfabetização e Letramento entre crianças na Educação Infantil”, ou seja, na idade certa. A ideia de trabalhar esse tema surgiu em virtude de atuar como professora nesse nível de ensino e por considerar relevante inserir as práticas

sociais de leitura e escrita para os “pequeninos” na idade certa, porque essas práticas são a base de qualquer processo de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita, e que amenizam as dificuldades que muitos alunos ainda enfrentam ao ingressarem no ensino fundamental.

Mesmo que a alfabetização seja um processo que só se inicia oficialmente no primeiro ano do ensino fundamental, suas bases são lançadas bem antes disso, pois desde que nasce a criança está exposta às práticas sociais da leitura e escrita.

De acordo com Soares (2009), a alfabetização e o letramento devem ter sua presença na Educação Infantil. Os pequenos, antes mesmo do ensino fundamental, devem ter acesso tanto a atividades de introdução ao sistema alfabético e suas convenções a alfabetização, como também práticas sociais de uso da leitura e da escrita, o letramento.

Durante muito tempo, a educação infantil restringiu o contato das crianças com a escrita, acreditando que se tratava de uma atividade escolarizada, mais pertinente às crianças maiores e não às pequenas que ainda precisavam brincar. Atualmente, já se reconhece que, assim como tudo que está em seu entorno, as crianças notam a presença da escrita e se interessam por desvendá-la. Cabe aos professores, cuidar para que o contato com a escrita seja prazeroso, desafiador, encantador, mantendo aceso o desejo da criança de aprender a escrever (SCICCHITANO, 2003).

Até pouco tempo atrás, essa era uma tarefa difícil de realizar. Os antigos métodos de alfabetização, baseados em práticas de prontidão em exercícios repetitivos de coordenação motora estavam muito presentes nas representações dos professores e, em muitos casos, eram os únicos recursos conhecidos. Ainda hoje, essa é uma realidade em muitas regiões do país.

Alguns métodos, apesar de populares, são inconvenientes porque afastam as crianças de um contato significativo com as manifestações socialmente aceitas da escrita e enfatizam a decodificação de escrito, mas não a significação, a compreensão e fruição da linguagem que se usa para escrever.

Apesar das divergências metodológicas dos teóricos da área, existe certo consenso sobre o fato de que a aprendizagem da linguagem escrita não depende de um amadurecimento psicológico ou biológico, mas, sim, de complexos processos de construção de conhecimentos ancorados nas oportunidades sociais que as crianças possam ter com a escrita. Atualmente, não se defende qualquer método de alfabetização, mas, sim, uma abordagem que trabalhe diversas práticas sociais de leitura e escrita, que trate as manifestações de nossa língua em sua complexidade e não da decodificação de sinais simples (RAMALHO; SANTOS, 2007)

Nesta pesquisa, a alfabetização e o letramento são apresentados como etapas muito importantes na Educação Infantil, pois fazem parte do processo de construção da base alfabética pela qual as crianças formulam e reformulam hipóteses, construindo explicações sobre o que a escrita representa e como ela é e apresentada. Assim, vão se apropriando da dimensão sonora da escrita, percebendo a relação entre o que falamos e o que escrevemos, desenvolvendo passo a passo a capacidade de representação alfabética e aproximando-se progressivamente das convenções ortográficas, com suas regularidades e irregularidades.

Dessa forma, através da pesquisa de campo realizada, pôde-se perceber a importância de introduzir as práticas de alfabetização e letramento na primeira fase da criança na escola, pois desde o seu nascimento interage com signos, figuras, letras, números e tudo que possa ter um significado para a linguagem escrita. E a Educação Infantil, apesar de ser uma fase na qual predomina a oralidade, torna-se uma etapa fundamental para a alfabetização e letramento, na qual as crianças possam vivenciar práticas que integrem conhecimentos construídos por elas no âmbito da oralidade e da escrita.

Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho é ampliar o letramento já iniciado na Educação Infantil e na família, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura, compartilhada e autônoma, em textos de diferentes complexidades.

A pesquisa realizada teve como objetivos específicos: analisar práticas de alfabetização e letramento na Educação Infantil, ou seja, na idade certa; observar, na escrita das crianças, indícios da importância de se introduzir, desde cedo, práticas de alfabetização e do letramento no contexto infantil, observando também como tem se dado os processos de alfabetização

entre crianças com lacunas formativas, nos anos atuais. Esta pesquisa está centrada no método qualitativo.

## **2 MARCO TEÓRICO: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

### **2.1 A Alfabetização**

A história da alfabetização iniciou-se quando os homens tiveram que criar sistemas de símbolos e signos, isto é, criaram formas de representar para que pudessem viver em coletividade, comunicando-se uns com os outros, trocando informações; enfim, agindo no mundo.

Na atualidade, vivemos a revisão crítica dos métodos tradicionais de alfabetização, provocada pelos índices continuamente alarmantes de fracasso escolar nessa fase da escolarização, e com questionamentos propiciados, a partir da década de 1980, pelas pesquisas de Ferreiro (2018) e Teberosky (2001), a alfabetização é, pois, tão antiga quanto os sistemas de escrita. De certo modo, é a atividade escolar mais antiga da humanidade.

Diante dessa visão, o processo de alfabetização ocorre pela compreensão da natureza desse sistema de representação, ou seja, o educando vai reconstruir esse sistema comparando suas hipóteses sobre a escrita com a escrita convencional, até construir uma representação alfabética.

A Educação Infantil, como campo de estudo e prática na educação, é relativamente recente, atualmente essas instituições não têm mais a conotação de um simples cuidado com a criança enquanto a família trabalha. “Hoje se preconiza que o cuidar e o educar devem estar presentes de forma integrada e que a rotina diária deve ser planejada, organizada e considerada como elemento constitutivo da prática pedagógica”. (SOARES, 2009, p.8).

Recentemente, assumiu-se que a criança só poderia dar início ao seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita em determinada idade e, por conseguinte, em

determinado momento de sua educação institucionalizada, como, por exemplo, aqui no Brasil, aos 06 anos, idade de ingresso no primeiro ano do ensino fundamental (FARIA; SALLES, 2012).

Ao pensar em propostas pedagógicas para essa faixa etária, precisaremos conhecer as concepções de desenvolvimento humano e aprendizagem para podermos ofertar uma proposta com qualidade e de acordo com as potencialidades de crianças entre zero e seis anos. Conhecer como elas aprendem, conhecem o mundo e se desenvolvem deve ser a base para todo o trabalho do educador, além de compreendermos a importância do lúdico e, especialmente, das brincadeiras de faz de conta para o desenvolvimento, analisando assim a idade certa para iniciar uma alfabetização e letramento de qualidade para as nossas crianças.

É notório perceber que os objetivos citados por Soares (2009) estão introduzidos, porque durante o tempo de permanência na escola, a criança participa de atividades diversificadas e direcionadas, seja através do brincar, das leituras feitas pelo professor, do contato direto com livros infantis, ou seja, elas estão rodeadas de materiais que facilitarão seu conhecimento sobre o processo de leitura e escrita.

Dessa forma, é importante ressaltar que a alfabetização na Educação Infantil deve ser introduzida de forma que não deva ser tão sistematizada, e que a criança conheça e adentre em um mundo da escrita e das letras de forma divertida, confirmando mais uma vez a idade certa para o início de aprendizado.

## **2.2 Letramento**

O termo letramento é uma palavra nova em nosso país, pois até bem pouco tempo, no início de 1980, não ouvíamos falar sobre o assunto. Foi mais ou menos em 1986 que Mary Kato, em seu livro: “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, da Editora Ática, escreveu as primeiras palavras referentes ao tema, tornando-se proposta de discussão entre pesquisadores e profissionais da Educação Infantil.

Nesse sentido, podemos compreender que nessa etapa deve-se preocupar com o desenvolvimento da linguagem enquanto processo de interação, isto é, com o processo

denominado nos últimos tempos de letramento, termo que Soares (2009, p. 24) define desse modo:

[...] letramento é que um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque é marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita [...]

A aprendizagem da linguagem escrita está intrinsecamente associada ao contato com textos diversos, para que as crianças possam construir sua capacidade de ler, e às práticas de escrita, para que possam desenvolver a capacidade de escrever autonomamente.

É primordial, que, desde muito pequenas, as crianças possam usar o lápis e o papel para fazer garatujas, imprimindo marcas, tentando imitar a escrita dos mais velhos, assim como se utilizam de livros para emitir sons e gestos como se estivessem lendo.

Dessa forma, dispor livros para as crianças manusearem constitui práticas que devem estar presentes desde os primeiros anos de vida, no qual as crianças podem imitar uma variedade de gestos e ações que vão muito além dos limites de suas próprias capacidades. Por meio da imitação, a criança irá apropriar-se dos comportamentos leitores e significar a prática da leitura, condição necessária para a aprendizagem.

Desde muito pequenas, as crianças elaboram uma série de ideias e hipóteses provisórias antes de compreender o sistema escrito em toda sua complexidade. O letramento tem um início muito cedo e é algo que não termina nunca, ou seja, vivemos em um mundo letrado, onde temos acesso a muitas informações, como revistas, livros, bulas de remédio, placas, etc.

É importante ter claro, que letrar é mais do que alfabetizar, porque, conforme Soares (2009), o letramento é a capacidade de entendimento que o sujeito tem sobre o que vê, escuta e lê. A autora ainda aponta que, a leitura frequente de histórias para crianças é, sem dúvida, a principal e indispensável atividade de letramento na Educação infantil. Se adequadamente desenvolvida, essa atividade conduz a criança, desde muito pequena, a conhecimentos e habilidades fundamentais para a sua plena inserção no mundo da escrita.

É essa atividade que leva a criança a se familiarizar com a materialidade do texto escrito, conhecer o objeto livro ou revista, descobrir que as marcas na página, sequência de letras, escondem significados, que textos é que são “para ler”, não as ilustrações, que as páginas são folheadas da direita para a esquerda, que os textos são lidos da esquerda para a direita e de cima para baixo, que os livros têm autor, ilustrador, editor, tem capa, lombada (SOARES, 2009, p.8).

Desse modo, ao manusear os livros, as crianças podem mobilizar aquilo que aprenderam ao ouvir histórias apresentadas pelo professor, imitando seus comportamentos leitores. Na exploração desse objeto, podem reproduzir gestos de folhear, apontar para as palavras e imagens, pronunciar palavras ao percorrerem o texto com os olhos, significando simultaneamente a prática de leitura e o objeto livro. O contato com textos e imagens, bem como a possibilidade de manusear o livro, permite que aprendam, sobretudo, o uso e o significado social do livro, distinguindo-o dos brinquedos e de outros objetos de seu cotidiano.

De acordo com os pressupostos teóricos da concepção de letramento, a criança, desde o momento em que entra em contato com a linguagem, escrita e oral, e percebe sua função, que é para a primeira, o registro da fala e, para a segunda, ler o que está registrado, já está participando do processo de letramento, diz (SOARES, 2009). Assim, podemos afirmar que a criança faz parte de um mundo letrado, mundo que, na verdade, já faz parte desde o seu nascimento, pois desde aquele momento já interage com os signos, figuras, letras, números e tudo que possa ter significado para a linguagem escrita. A autora considera essa criança letrada.



[...] a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e escrever. Mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada. (SOARES, 2009, p, 24).

Para dar início ao processo de leitura e escrita, a criança precisa entender que letras representam os sons das palavras faladas e que tenham conhecimento de duas habilidades: o conhecimento alfabético e a consciência fonológica. Essas duas habilidades são conhecidas como preditores do sucesso na alfabetização, pois, como explica o Brasil (1998, p.122), “para aprender a ler e a escrever, a criança precisa construir um conhecimento de natureza conceitual, precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem”. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização e treino de um conjunto de habilidades sensório-motoras. É, antes, um processo no qual as crianças precisam resolver problemas de natureza lógica até chegarem a compreender de que forma a escrita alfabética em português representa a linguagem, e assim poderem escrever e ler por si mesmas (GRAY, 2011).

Assim, para que as crianças se apropriem da linguagem escrita, precisam compreender o sistema de representação de códigos de ordem conceitual e construir conhecimento por meio de práticas que têm como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem e a participação nas diversas práticas sociais de escrita. Trabalhar com a alfabetização e o letramento é de fundamental importância para um bom processo de ensino-aprendizagem dos alunos (NEDER, 2008).

### **2.3 Integrando a alfabetização e o letramento**

A alfabetização e o letramento são componentes da introdução da criança no mundo da escrita que devem ser trabalhados de forma integrada. Desse modo, “Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou

seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita”. (SOARES, 2009, p. 47).

É necessário compreender a diferença entre os dois conceitos e que cada um possui suas peculiaridades, não devendo confundir a função e o significado de cada um. No entanto, é de fundamental importância que se realize uma alfabetização articulada com o letrar, pois é impossível, na sociedade atual, permitir que nossos alunos sejam privados de conhecer o que é o letramento, e não existe maneira melhor de apresentá-lo do que associado ao alfabetizar (MONTEIRO, 2010).

Assim, pode-se perceber que existe uma diferença entre o alfabetizar e o letrar, porém, embora sejam conceitos distintos, os dois precisam caminhar juntos, para que haja um sucesso no trabalho de apropriação das habilidades linguísticas na Educação Infantil (BRASIL, 1998).

A base será sempre o letramento, já que leitura e escrita são, fundamentalmente, meios de comunicação e interação, enquanto a alfabetização deve ser vista pela criança como instrumento para que possa envolver-se nas práticas e usos da língua escrita. Assim, a história lida pode gerar várias atividades de escrita, como pode provocar uma curiosidade que leve à busca de informações em outras fontes; frases ou palavras da história podem vir a ser objeto de atividades de alfabetização; poemas podem levar à consciência de rimas e aliterações (CADAN, 2012).

O essencial é que as crianças estejam imersas em um contexto letrado, pois sabemos que o processo de alfabetização se desenvolve mais facilmente quando as crianças chegam à escola tendo uma maior familiaridade com a escrita, obtida em contextos nos quais elas circulam com usos e funções sociais. Tal como na vida cotidiana, a escola pode apresentar situações, contextos e materiais capazes de estimular o interesse e a atenção dos alunos (CAGLIARI, 2009).

Por essa razão, um elemento importante do trabalho de alfabetização se refere à qualidade e à diversidade do material que é disponibilizado no contexto escolar, ou seja, na criação e manutenção, pelo professor, de um ambiente alfabetizador. Metodologicamente, a criação

desse ambiente se concretiza na busca de levar as crianças em fase de alfabetização a usar a língua escrita, mesmo antes de dominar as primeiras letras, organizando a sala de aula com base nela.

Conceitualmente, a defesa da criação do ambiente alfabetizador estaria baseada na constatação de que saber para que a escrita serve e saber como é usada em práticas sociais, auxiliariam a criança em sua alfabetização, por dar significado e função ao processo de ensino-aprendizagem da língua escrita e por criar a necessidade de se alfabetizar, favorecendo, assim, a exploração, pela criança, do funcionamento da língua escrita (DEGOBI, 200-).

Para Teberosky (2001), um ambiente alfabetizador é aquele em que há uma cultura letrada, com livros, textos digitais ou em papel, permitindo, desta maneira, a inserção da língua escrita no cotidiano do alfabetizando, seja por meio de revistas, jornais, gibis, cartazes, das palavras na lousa, ou de situações cotidianas, como outdoors, letreiro de ônibus ou metrô, caixas eletrônicos etc.

### **3 METODOLOGIA**

O artigo baseia-se na abordagem qualitativa que, de acordo com Creswell (2010), constitui-se em um conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, no qual são incluídos notas, entrevistas, fotografias, registros e lembretes.

Aproveitando que a autora leciona em uma escola particular de Educação Infantil – Jardim I – Universo da Criança, composta por crianças de 4 turmas diferentes, foi decidido trabalhar com os aluninhos as atividades relacionadas a números, alfabetização inicial, juntar sílabas de acordo com os sons e outras. A amostra da pesquisa foi constituída por 13 alunos.

As informações foram coletadas por uma observação participante, a qual foi trabalhada ativa e continuamente com os alunos. Foi acompanhado também o desenvolvimento obtido pelas crianças com a realização das atividades propostas.

Por fim, para compor o corpus metodológico deste trabalho e auxiliar nas reflexões, considerações e análises, recorreu-se também à revisão bibliográfica, que, para Araújo e Queiroz (2020), parte de um projeto de pesquisa, que revela explicitamente o universo de contribuições científicas de autores sobre um tema específico. Consiste em uma análise aprofundada no acervo de publicações correntes em uma determinada área de estudo, a fim de buscar respostas ou um maior conhecimento sobre um determinado assunto.

#### **4 REFLEXÕES E DISCUSSÃO: A CRIANÇA E SEU PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, Brasil (1998), as crianças que são provenientes de famílias em que a leitura e a escrita são marcantes, apresentam maior facilidade para lidar com as questões da escrita do que aquelas que não têm este modelo de práticas em seu lar. É essencial, na prática pedagógica, com as crianças da Educação Infantil, ter um ambiente letrado, pois quanto mais cedo forem estimuladas, mais estarão contextualizadas no mundo atual.

Dados de 2019 registraram que o Brasil tem 11 milhões de analfabetos com idade de 15 anos ou mais. São milhões de pessoas com dificuldades para exercer profissões que exijam mais do que capacidade braçal. No entanto, mesmo entre os que passaram pela alfabetização existem os chamados “analfabetos funcionais”, ou seja, pessoas que, embora conheçam as letras, são incapazes de compreender textos simples (OLIVEIRA, 2013).

Para o desenvolvimento do país, é essencial que a população possa ser capaz de avançar nos estudos e tornar-se mão-de-obra mais especializada, ao passo que para os cidadãos esse crescimento profissional significa melhores condições de vida, reduzindo problemas como o crime e a desigualdade social.

Por tudo isso, a alfabetização e o letramento são uma preocupação central para professores, gestores escolares e gestores públicos.

#### **4.1 A diferença entre alfabetização e letramento**

Alfabetização significa conhecer as letras e saber codificar (escrever) e decodificar (ler) o texto escrito. A partir daí o indivíduo é capaz de avançar no aprendizado do idioma e de outros conteúdos. Já o letramento é a capacidade de usar a leitura e a escrita nas atividades sociais. Isso envolve a capacidade de interpretar corretamente um texto, ao ler, e de se comunicar com clareza, ao escrever.

Sendo a compreensão de textos fundamental para praticamente qualquer profissão regulamentada, tem-se um problema sério, uma vez que grande parte dos brasileiros alfabetizados não consegue entender textos escritos. De acordo com pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro (2020), 50% dos entrevistados disseram não ler livros por não conseguir compreender o conteúdo. Imagine que o mesmo vale para um e-mail, uma comunicação geral, um manual de instruções.

É, portanto, essencial, para que o indivíduo se insira na sociedade em que vive e em sua cultura, que o processo de alfabetização e letramento, nos anos iniciais, seja bem-sucedido.

#### **4.2 Alfabetização e letramento nos anos iniciais**

Em primeiro lugar, devemos lembrar que os dois processos, alfabetização e letramento, são importantes, portanto um não pode excluir o outro. Ambos os processos devem ocorrer em paralelo.

Em segundo lugar, sabemos que cada estudante aprende de uma maneira; isso exige do professor conhecimentos de psicologia, fonologia, linguística e sociolinguística (as diferentes formas de comunicação na sociedade).

Por fim, temos de lembrar que cada estudante tem seu ritmo no aprendizado e este precisa ser respeitado no processo de alfabetização e letramento. Aprender um sistema de representação de sons é complexo e abstrato. É um processo que exige estímulos diversos e uma boa dose de paciência (ROJAS, 2009).

### **4.3 Quando a alfabetização e o letramento acontecem?**

De acordo com Albert (200-), o processo de alfabetização e letramento se dá em ciclos que envolvem a Educação Infantil, quando as letras e fonemas são introduzidos; o ciclo básico, que ocorre do 1º ao 3º ano, quando esses conhecimentos prévios são sistematizados; o ciclo de consolidação, do 4º ao 5º ano, em que os conhecimentos são aplicados e se tornam naturais; e o ciclo de ampliação, do 6º ao 9º ano.

É importante lembrar que no primeiro ano é comum que a escola receba alunos de várias procedências, não só os que fizeram a Educação Infantil na própria instituição. Isso significa que poderá haver uma disparidade muito grande no conhecimento dos estudantes. Nesse caso, o professor deverá harmonizar durante o ano. Assim, o professor não pode assumir que os estudantes já saibam: é preciso avaliá-los e ajustar as estratégias de acordo com os resultados (BERGER, 2010).

## **5 RESULTADOS E ANÁLISES**

Atuando como professora estagiária, sempre busquei adquirir uma ampla gama de habilidades e conhecimentos que me permitissem fazer diferença significativa na vida das crianças com as quais trabalhava. Desse modo, durante a realização dos estágios, em todos os períodos e fases, bem como em mentorias particulares, atuei como educadora, desenvolvendo e implementando currículos educacionais adaptados às necessidades individuais dos alunos, levando em conta a expectativa e possibilidades dos mesmos.

Sempre fui apaixonada pela Pedagogia e essa paixão me levou a buscar constantemente maneiras de melhorar a qualidade da educação, participando de workshops, conferências e cursos de aprimoramento profissional. Também me orgulho de ter contribuído para projetos de inclusão educacional, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas necessidades especiais, tenham acesso a uma educação de qualidade.

Minha experiência profissional na Pedagogia, no entanto, não se resume à sala de aula, pois também trabalhei auxiliando os alunos em seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Estou entusiasmada em continuar minha jornada na Pedagogia, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento das futuras gerações e promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e inspirador.

A escola de realização do estágio localiza-se na zona urbana, pertencendo à esfera pública estadual. Funciona nos seguintes períodos: matutino e vespertino. A instituição busca sempre melhorar o seu processo de desenvolvimento e atuação, traçando metas, estabelecendo parcerias, definindo responsabilidades, com a finalidade de chegar à Escola que todos desejam: com educação de qualidade, inclusão e, conseqüentemente, com a construção de uma nova realidade social.

A escola dá ênfase especial aos valores e atitudes universais, destacando-se a fé, a esperança, a solidariedade, a competência, a liberdade com responsabilidade, a coerência, o respeito, a honestidade, a dignidade e a justiça. Também são trabalhados: disciplina, compromisso ético, humildade, amor, perseverança, companheirismo e cooperação.

As crianças são, em sua totalidade, pertencentes à zona urbana. São crianças de classe social baixa, filhos de trabalhadores do comércio e profissionais como auxiliares, atendentes e outros. A turma, de um modo geral, é formada por alunos participativos e interessados no processo de aprendizado, atuando decisivamente na elaboração de todas as atividades propostas.

A infraestrutura da escola é adequada para atender, de maneira significativa, a todas as necessidades de seu público-alvo. Os recursos tecnológicos disponíveis são modernos e em número suficiente para a realização de um trabalho coletivo.

Possui também uma ampla coleção de jogos e recursos didáticos para trabalhar de forma lúdica, oferecendo aos alunos uma aprendizagem que seja contínua e significativa para eles.

As metodologias de aprendizagem utilizadas são coerentes com a faixa etária do aluno e com as necessidades de aprendizagem que eles possuem. O objetivo que se pretende com a

utilização dessas metodologias no processo de aprendizagem dos alunos é fazer com que eles participem de forma cada vez mais ativa e efetiva na construção do seu próprio conhecimento, tornando-se, assim, o protagonista de sua aprendizagem.

Os resultados esperados foram devidamente alcançados em cada prática proposta.

#### Boas práticas para alfabetizar e letrar

- Uma prática útil para o 1º ano é ajudar os alunos a identificar as sílabas, contando os sons e lembrando que esses sons são feitos por sílabas e estas são compostas por conjuntos de uma a quatro letras. A partir da identificação das sílabas, fica mais fácil para o aluno identificar as vogais e consoantes que as compõem.
- Ao começar a ler e a escrever, as crianças já têm a fala bem desenvolvida, e na fala a divisão entre as palavras não é clara, ao passo que, ao escrever, elas precisam deixar espaços entre as palavras. Para ajudá-las, leia as frases fazendo pausas a cada palavra e apontando cada palavra que está sendo lida. Isso as ajudará a individualizar as palavras.
- O entendimento de sílabas de mais de duas letras pode ser desafiador para as crianças. Uma forma de ajudar é falar das letras de forma lúdica. Por exemplo, ao mostrar a diferença entre 'pe' e 'pre', pode-se dizer que o 'r' está ajudando as outras letras ou até que se 'intrometeu' entre elas.
- A escrita de textos é a maneira de os estudantes adquirirem consciência fonológica e colocar em prática seu aprendizado. Dentro da capacidade dos alunos, a cada ano, é importante que todas as atividades sejam iniciadas pela redação de um texto: a princípio, frases simples; depois, textos mais longos, à medida que avançam.

Segundo Arce (2010), a Escola propõe Práticas Pedagógicas Educativas, adequadas às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira. Em sua Filosofia



Educacional, preconiza a formação de valores, a ética, os ideais de igualdade, fraternidade e respeito às diferenças.

Os profissionais da escola acreditam, ainda, que educar é preparar para o exercício da consciência de direitos e deveres e ainda, refletir sobre a realidade de modo que antes de pensarmos em transformá-la, tenhamos uma ideia real do momento em que vivemos, interpretando intenções e ideias contidas em práticas e formas de comunicação aparentemente inofensivas. Queremos formar um aluno que tenha valores sólidos e que, ao mesmo tempo, seja reflexivo. O local é devidamente estruturado o que permite a adequada realização das diversas práticas. Os professores sabem corretamente como utilizar as ferramentas e metodologias desenvolvidas na escola de forma a ir ao encontro da filosofia da instituição.

Foi possível obter dados sobre o processo de alfabetização e letramento na Educação Infantil. Através das observações percebe-se como esse processo acontece no âmbito educacional. Percebeu-se a importância de inserir as crianças dessa faixa etária nas práticas sociais de leitura e escrita e a possibilidade de uma construção de conhecimentos antes de entrar no ensino fundamental (FARIA; MELLO, 2005).

Entende-se, com a pesquisa, que, ao mesmo tempo em que constroem o sistema alfabético de escrita, as crianças vão se apropriando dos aspectos gráficos dessa linguagem, isto é, das letras, do uso de maiúsculas e minúsculas, da pontuação, entre outros.

Assim pode-se afirmar que a criança é um ser social, sujeito atuante nas diversas práticas sociais, e que é preciso conhecer seus modos de produção e expressão, para planejar situações capazes de desafiá-la, ajudando-a a avançar nas suas aprendizagens e no desenvolvimento de suas capacidades.

Figura 1 – Ilustração do processo social de alfabetização e letramento



Fonte: [www.infoescola.com.br](http://www.infoescola.com.br).

Nesse processo, o professor tem um papel fundamental: ele deve se responsabilizar por propiciar bons contextos de mediação e ter competência de criar condições para que as aprendizagens ocorram, considerando e respeitando o ritmo de aprendizagem de cada criança, pois é ele quem planeja as melhores atividades, aproveita as diversas situações do cotidiano e potencializa as interações.

Refletir sobre a possibilidade de uma iniciação à língua escrita adequada às características da Educação Infantil implica em garantir às crianças o acesso à herança cultural da escrita, responsável por mudanças fundamentais na história dos homens e no próprio modo de pensar. Implica ainda incluir todas as crianças no contexto da cultura escrita, acolher suas diferentes práticas sociais e o sentido que elas podem construir.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É, portanto, desafio da Educação Infantil democratizar o acesso às práticas sociais da leitura e da escrita presentes na cultura letrada, disponibilizando às crianças os conhecimentos e as experiências necessárias para pensar sobre sua própria língua. No Brasil, em especial, essa defesa é ainda mais necessária, dado que, para a grande maioria das crianças, é na escola que se encontra a única oportunidade de obter informações que desde sempre circulam entre as famílias mais escolarizadas.

O contato com a leitura e a escrita, entretanto, não garante que todas as crianças leiam e escrevam autonomamente aos cinco anos. Tampouco isso é objetivo desse segmento, o que não impede que isso ocorra muitas vezes. O que importa é garantir à criança a oportunidade de pensar sobre o assunto, de ter ideias próprias sobre como se lê e como se escreve e testar suas hipóteses.

Pode-se dizer que há duas esferas de conhecimento em jogo na aprendizagem da escrita. O primeiro deles e o mais importante é o funcionamento da linguagem escrita. Saber como se expressa por escrito, transitando com propriedade nos diferentes contextos de comunicação, do oral e informal para o formal e escrito, é um conhecimento fundamental que pode ser construído desde a educação Infantil.

Além disso, as crianças também podem pensar sobre como se escreve, quais são as regras que regem o funcionamento desse sistema e que permite a elas desvendar o mistério, a magia da escrita, a razão pela qual qualquer pessoa pode pronunciar as mesmas palavras por meio do mesmo conjunto de letras, como enfatizou. (FERREIRO, 2018).

Ao ler e escrever por conta própria, em contextos socialmente reais de escrita, as crianças podem aprender as diferentes funções que a escrita assume no mundo: informar, educar, divertir etc. Reconhecer o papel simbólico da escrita na cultura, suas funções e os valores que os adultos atribuem a ela são algumas das aprendizagens possíveis. Dessa forma, o processo de aprendizagem dessa linguagem pelas crianças nessa etapa da Educação Básica se amplia, na medida em que são trabalhados, de modo intencional, os processos de produção e de leitura de textos, estabelecido entre as crianças.

## REFERÊNCIAS

ALBERT, Évelin. Letramento no contexto da Educação Infantil: uma análise com crianças de 0 a 2 anos. [200-]. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S4/evelinalbert.pdf>. Acesso em: 31 de outubro 2023.

ARAÚJO, Luciana Danielli; QUEIROZ, Claudete Fernandes de. Pesquisa Bibliográfica, estratégias de buscas e fontes de informação: conceitos e abordagens. Rio de Janeiro, 10 de

set. de 2020. Disponível em:

<https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/handle/icict/43528/Pesquisa;jsessionid=52379EF4FBFA37ACCF46CEB2E18FD7A9?sequence=2>. Acesso em: 31 de outubro 2023.

ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Orgs.). Quem tem medo de ensinar na educação infantil?: em defesa do ato de ensinar. 2ª edição. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

BERGER, M. V. B; MORO, N. de O; LAROCCA, P. Psicologia da educação 2. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil (RCNEI) / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRUYN, A. R. N. de. Alfabetização e letramento: princípios de alfabetizar letrando. Disponível em:

<http://castelobrancocientifica.com.br/artigos/iniciacaocientifica/educacao/i/id/12/alfabetizacao-e-letramento-principios-de-alfabetiz.html> acesso em 14/02/2016. Acesso em 12/03/2016.

CADAN, L. Alfabetização e letramento na Educação Infantil. 2012. (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/21000>. Acesso em: 31 de outubro 2023.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetizando sem o ba - bé - bi - bó - bu. São Paulo: Scipione; 2ª edição 1 jan. 2009.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. - 3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p.

DEGOBI, Tamirys Fernanda; FARAGO, Alessandra Corrêa. O trabalho de alfabetização e letramento dos professores de educação infantil do município de Viradouro. [200-] Graduação – Centro Universitário Unifafibe- Bebedouro- SP tamirys\_degobi@hotmail.com Centro Universitário UnifafibeBebedouro- SP farago@unifafibe. Disponível em: <http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074348.pdf>. Acesso em: 31 de outubro 2023.

FARIA, Vitória; SALLES, Fátima. Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica. Educação em ação 2.ed., São Paulo: Ática, 2012. 248 p.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez; 26ª edição, 2018. 104 p.

GRAY, David E.. Pesquisa no mundo real. 2.ed. Porto Alegre: Penso; 2ª edição, 2011. 488 p.

FARIA, Ana Lúcia Goulart e MELLO, Suely Amaral (orgs.). O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vygotsky. Linguagens infantis: outras formas de leitura. 2ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

MONTEIRO, Deise Rafaela Scheffel. Alfabetização e letramento na educação infantil – FAGED/UFRGS. Porto Alegre. 2010. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/36525/000818231.pdf>. Acesso em: 31 de outubro 2023.

NEDER, Maria Lucia Cavalli; [et. al.]. Linguagem na educação infantil I: pensamento e linguagem. Cuiabá: EdUFMT, 2008.

OLIVEIRA, M. V. de. Princípios e métodos de alfabetização I – Universidade Federal de Uberlândia – Curso de Pedagogia a Distância. 1992.

OLIVEIRA, Z. R. de; et al. O trabalho do professor na educação infantil – Educação Infantil – Projetos e práticas pedagógicas. Editora Biruta. Ministério da Educação – FNDE DO PROFESSOR 2013.

PIAGET, J. Seis Estudos de Psicologia. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense/Universitária, 1973b. / A equilíbrio das estruturas cognitivas. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. / A psicologia da criança. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Pesquisas e projetos IPL: pesquisa retratos da leitura. 2020. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/pesquisas-retratos-da-leitura/as-pesquisas/>. Acesso em: 31 de outubro 2023.

RAMALHO, L. S; SANTOS, I. de S. dos. O papel do ambiente alfabetizador no processo de aprendizagem. Trabalho de conclusão de Curso (TCC), Faculdade Sumaré: 2007. Disponível em: <http://educart-fazdeconta.blogspot.com.br/p/pesquisas.html>. Acesso em: 31 de outubro 2023.

ROJAS, A. K. Entre a fala e a escrita. Revista Pátio - Educação Infantil. ano VII; nº 20 jul. / out. 2009.

SEABRA, K. Educação Infantil. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminho e descaminhos. Revista Pátio - Educação Infantil - Porto Alegre, ano VII; nº 20 jul. / out. 2009. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/18892732/ArtigoAlfabetizacao-e-Letramento-Magda-Soares1>. Acesso em: 31 de outubro 2023.

SCICCHITANO; Rosa Maria Junqueira. Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista. Penso; 1ª ed. Porto Alegre, 2003. 192 p.

TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEISZ, T. Como se aprende a ler e escrever ou, prontidão, um problema mal colocado. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores – Ministério da Educação-1998. Disponível em: <https://docplayer.com.br/14779107-M1u3t5-como-se-aprende-a-ler-e->

escrever-ou-prontidao-um-problema-mal-colocado-telma-weisz-a-crianca-e-seu-processo-de-alfabetizacao.html. Acesso em: 31 de outubro 2023.

## **APRENDIZAGEM PERSONALIZADA: O PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL INDIVIDUAL DOS ALUNOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Renato Silva Afonso

Profa. Ma. Maria Betânia de Castro Nunes Santos

### **RESUMO**

Estudantes aprendem de maneiras diferentes, em variados ritmos e com estilos de aprendizagem distintos. Diante dessa realidade, o professor deve se atentar aos fatores que interferem no desenvolvimento do aluno e tem a possibilidade de personalizar sua abordagem em sala de aula. O objetivo do presente trabalho é, portanto, analisar, por meio de uma breve revisão da literatura, de que forma o professor pode atuar na aprendizagem personalizada de modo a colaborar para que o aluno dos primeiros anos do Ensino Fundamental alcance seu pleno potencial.

Palavras-chaves: Aprendizagem personalizada. Educação Inclusiva. Ensino Fundamental.

### **1. INTRODUÇÃO**

A diversidade em sala de aula pode ser considerada um reflexo da diversidade social. Cada indivíduo é único e carrega consigo traços próprios de sua cultura, do círculo familiar, de sua personalidade e subjetividade, além de inúmeros fatores que determinam a identidade de cada pessoa, de qualquer lugar do mundo e afetam o modo como o sujeito convive com seus pares, atua em seu meio comunitário e definem, portanto, suas competências como cidadão.

No ambiente escolar, entretanto, a diversidade pode tornar-se desafiadora, haja vista que as características intrínsecas aos estudantes interferem diretamente em seu estilo e ritmo de aprendizagem. Isso significa dizer que um mesmo conteúdo ou uma mesma atividade podem ser mais ou menos desafiadores, a depender do estilo de aprendizagem de cada aluno. Em vista dessa realidade, a escola tem buscado se adaptar. De acordo com Vickery:

“Pesquisas recentes sobre como as crianças aprendem resultaram em um conjunto de convicções sobre abordagens pedagógicas e concepção curricular amplamente compartilhado por muitas escolas. Essas convicções podem ser detectadas no âmbito de vários “movimentos” curriculares; por exemplo, currículo criativo, aprendizagem ativa, abordagem com base em indagação, personalização, avaliação em prol da aprendizagem, currículo centrado no aluno e novas áreas de atividade, como o desenvolvimento de habilidades interdisciplinares de pensamento e aprendizagem” (Vickery, 2016, p. 11).

Ou seja: é consenso que a escola precisa- e já está se adaptando, de modo a contemplar estilos de aprendizagem diversos. Porém, administrar uma sala de aula repleta de alunos com diferentes dificuldades, transtornos e comorbidades, ao mesmo tempo em que há também enormes potencialidades a serem exploradas e acompanhadas a fim de ajudar cada estudante a alcançar seu máximo potencial, é uma tarefa que exige do professor habilidade, tempo e recursos que nem sempre estão disponíveis, e nem sempre há apoio adequado para que profissionais da educação sintam-se preparados para tal responsabilidade.

O presente trabalho irá investigar, portanto, o papel do professor no processo de aprendizagem personalizada. Para tanto, referencial teórico percorrerá a literatura especializada, contextualizando o tema historicamente, buscando comparar diferentes definições do que vem a ser a aprendizagem personalizada, entre outros termos importantes para o estudo, analisando o papel do professor no processo de personalização e por fim, refletindo sobre as transformações necessárias à Aprendizagem Personalizada.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

Neste tópico encontram-se conceitos, teorias e análises identificados em uma breve revisão da literatura especializada. Em primeiro lugar, há a contextualização histórica, seguida pela conceituação de Aprendizagem Personalizada além de outras definições importantes para o trabalho, tais como: estilos de aprendizagem, educação inclusiva, LMS- Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem. LO- Objetos de aprendizagem, PSI- Personalized System of



Intruction, entre outras. Discorre-se também a respeito dos benefícios e as dificuldades relacionadas ao tema.

Em seguida, aborda-se o papel do professor na aprendizagem personalizada e no desenvolvimento do potencial do aluno nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse tópico, discute-se a importância do professor nos anos iniciais do ensino fundamental, e seu papel no processo de aprendizagem personalizada, relaciona-se o tema aos documentos oficiais, como BNCC e PCN e atenta-se ainda à Educação Afetiva.

Posteriormente, serão abordadas as transformações necessárias para uma aprendizagem personalizada e as mudanças já em andamento, considerando a realidade das salas de aula no Brasil e ao redor do mundo e o possível uso de tecnologias (TICs, além de tratar das metodologias e formas de avaliação.

## **2.1 Aprendizagem Personalizada**

Estudos sobre estilos de aprendizagem, autonomia e individualidade do aluno e diferentes metodologias para sala de aula vêm crescendo ao longo dos anos. Professores e outros profissionais da educação estão em constante busca por se adaptarem de modo a facilitar a aprendizagem de seus alunos, levando em conta que cada indivíduo aprende à sua maneira, em seu tempo e espaço, isto é: o processo de ensino-aprendizagem não é linear, ao contrário, sofre interferências de diferentes fatores, produzindo o que chamamos de diversidade.

A diversidade é fato inquestionável em qualquer sociedade, e tal verdade é reproduzida em salas de aula ao redor de todo o mundo, e interfere diretamente nos estilos e ritmos de aprendizagem dos estudantes, levando em conta que cada indivíduo possui características intrínsecas à sua personalidade. Além disso, “essa diversidade se reflete, também, nas diferenças de grupos em relação ao gênero, etnia, renda familiar e condições de moradia, por exemplo.” (Santos e Mendes, 2021, p.41), ou seja, além de fatores internos, os fatores externos também afetam diretamente no processo de aprendizado.

É justamente para contemplar a diversidade dos alunos que surge o conceito de Aprendizagem Personalizada. Nos próximos tópicos, serão apresentados a sua contextualização histórica, definições importantes referentes ao tema, seus principais benefícios e as dificuldades pertinentes ao processo, além de uma perspectiva para o futuro da Aprendizagem Personalizada.

### 2.1.1- Contextualização histórica

Para compreender melhor a Aprendizagem Personalizada faz-se necessário, primeiro, contextualizá-la historicamente, o que será feito por meio de um breve estudo realizado a partir de textos específicos da área que apontam para a evolução da Aprendizagem Personalizada. Este estudo demonstrará que o aprimoramento do conceito, bem como seus métodos e recursos não estão estagnados, mas sim em constante progresso, beneficiando-se amplamente dos aparatos tecnológicos mais recentes, tanto de software quanto hardware.

A especialista Haley Wilson, em “O Guia completo sobre Aprendizagem Personalizada” afirma que “a aprendizagem personalizada não é uma novidade, mas sua definição evoluiu ao longo do tempo. Os professores sempre foram conscientes das diferentes necessidades dos alunos, adaptando suas aulas para atendê-los melhor.” (WILSON, 2022).

A autora não delimita uma data ou época em que a personalização da aprendizagem teve seu início, mas afirma que se pode-se observar seu desenvolvimento ao longo da história, adaptando-se não apenas às necessidades dos estudantes - que eventualmente irão se alterar, mas também às tecnologias, que são essencialmente versáteis e evoluem rapidamente.

Em seu texto, Wilson sugere quais seriam as motivações mais antigas para o uso da aprendizagem personalizada:

Alguns dos primeiros adeptos da aprendizagem personalizada tinham como objetivo automatizar o processo o máximo possível, com foco na análise de métricas e na otimização da trajetória de cada aluno para ajudá-los a dominar o conteúdo. Outros viam a aprendizagem personalizada como uma oportunidade para priorizar a pesquisa e as descobertas, deixando

que os interesses e as habilidades dos alunos orientassem sua própria trajetória educacional. (WILSON, 2022)

Moran, 2014, por sua vez, oferece uma perspectiva que aponta para teorias observadas a partir do século XX, deixando claro que o tema, há muito, vem sendo discutido. “Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele”. (MORAN, 2014, p.1).

Além disso, os autores Rodrigo Otávio dos Santos e Roberta Galon Silva também citam pesquisas empreendidas no último século, em seu artigo “O Ensino Personalizado: Algumas Investigações”, postulam que:

“Segundo Wilson e Nichols (2015) o ensino personalizado também conhecido como ensino adaptativo ou adaptive learning vem sendo pesquisado desde 1960. Pesquisas realizadas por Smith e Shewood, em 1976, já demonstravam que o processo de aprendizagem pode ser mais efetivo quando realizado individualmente, ou seja, um a um.” (SANTOS E SILVA, 2018)

Pode-se dizer, assim, que com a evolução dos sistemas de ensino, as práticas pedagógicas que outrora eram desempenhadas de maneira mais instintiva e menos teórica, começaram a ser sistematizadas e registradas em diversas teses, tendo em vista a importância da teoria para que a prática seja efetiva. “O conceito moderno de aprendizagem personalizada evoluiu desde esses despreziosos primórdios, influenciado pelos avanços tecnológicos e a crescente oposição ao modelo tradicional de educação.” WILSON, 2022

Já em Cândido (2017), tem-se um registro bastante preciso de um conceito relacionado. O PSI, do inglês Personalized System of Instruction, ou, em português, Sistema de Instrução Personalizado, foi elaborado por um grupo de psicólogos, na época, responsáveis pelo novo departamento de Psicologia da Universidade de Brasília e que procuraram estruturar um sistema em que a individualidade e autonomia dos estudantes fossem contempladas.

O Personalized System of Instruction (PSI) é um modelo de ensino que foi esboçado pela primeira vez em 1963, durante um encontro entre os psicólogos brasileiros Carolina Martuscelli Bori (1924–2004) e Rodolpho Azzi (1927–1993) e os psicólogos estadunidenses Fred Simmons Keller (1899–1996) e John Gilmour Sherman (1931–2006), como uma alternativa ao “modelo tradicional de ensino”. (CÂNDIDO, 2017, p. 51)

Com a Revolução Tecnológica, o desenvolvimento das redes de computadores, a expansão da Internet até se chegar à Era Digital, na qual é comum que alunos cada vez mais jovens possuam seus próprios aparelhos smartphones conectados à rede, a Aprendizagem Personalizada recebe novos aliados. Nas palavras de Wilson: “A tecnologia abriu novas portas para a aprendizagem personalizada, tornando-a mais acessível, flexível e, conseqüentemente, mais bem-sucedida”. (WILSON, 2022)

Atualmente, portanto, pode-se encontrar uma vasta diversidade de pesquisadores, estudos, sistemas e, inclusive, empreendimentos comerciais voltados para a personalização do ensino, demonstrando o potencial de aplicação eficaz da Aprendizagem Personalizada, e sugerindo uma perspectiva de ampliação de uso, com investimentos em tecnologia que podem favorecer professores e alunos.

É importante observar que, em meio a bibliografia da área surgem nomenclaturas diversas, que podem se referir à mesma temática, como é o caso do supracitado PSI. Logo, o próximo tópico deste trabalho contemplará algumas dessas nomenclaturas, relacionando-as aos demais conceitos importantes para o entendimento da Aprendizagem Personalizada.

### 2.1.2- Conceituação

Aprendizagem Personalizada, como sugere o termo, diz respeito ao processo de personalização do ensino-aprendizagem. Como já relatado, o conceito não é novo, por isso não é tarefa fácil precisar sua origem ou a primeira pessoa a alçar a expressão. Entretanto, uma pesquisa rápida pelo campo sugere algumas definições que ajudam a compreender do que se trata: “basicamente, a aprendizagem personalizada é uma prática de ensino que

permite que os professores se adaptem às necessidades e habilidades específicas dos alunos, oferecendo trajetórias personalizadas de aprendizagem.” (WILSON, 2022)

Além disso, não se trata de uma metodologia única e padronizada, afinal, ao se tratar de personalização, é impossível pensar em padrões, tendo em vista as peculiaridades de cada aluno e da realidade de cada escola, de cada classe e de cada professor. Para Costa (2022, p. 206), “‘ensino personalizado’ não significa criar atividades diferentes para cada aluno, mas estar atento às necessidades individuais, conhecendo-os e buscando estratégias que despertem seus talentos e inclinações de forma ativa”. (COSTA, 2022, p.206)

Uma das razões principais para a prática de ensino-aprendizagem personalizados é o fato de que estudantes aprendem de formas diferentes. São os chamados estilos de aprendizagem, conceito importante para a personalização do ensino.

“Estilos de aprendizagem podem ser definidos como as características internas ou as preferências individuais dos aprendizes na forma de receber e/ou processar informações. Tais estilos, nem sempre conscientes, também exercem influência marcante nas estratégias utilizadas para aprender”. (L. C. B. Cavelucci, 2006 Apud Mühlbeier e Mozzaquatro, 2012, p. 133)

Falar de Aprendizagem Personalizada significa falar sobre afetividade, motivação, observação atenta às diferenças de estilos de aprendizagem. Ao mesmo tempo, tem que ver também com recursos tecnológicos e com a aquisição e curadoria de materiais e métodos especiais e variados, para, dessa forma, auxiliar o estudante no sentido de alcançar seu potencial máximo.

Nos próximos tópicos outras definições importantes serão detalhadas, como LMS- Learning Management System ou Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem, os LO- Learning Objects ou Objetos de aprendizagem.

### 2.1.3- Benefícios da personalização do aprendizado

Os tópicos anteriores trataram da conceituação e contextualização histórica da Aprendizagem Personalizada. Este tópico tratará de alguns dos benefícios da personalização da aprendizagem, demonstrando que, com o uso da Aprendizagem Personalizada é possível tornar o processo de assimilação de conteúdos curriculares mais significativos para o estudante, não apenas dos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Sobre isso, Moran enfatiza a importância de criar vínculos com os estudantes, a fim de conhecer suas motivações mais profundas, e obtendo, como resultado, o engajamento do aluno:

“A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos em que trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las.” (MORAN, 2014, p.1)

Metodologias que se centram no estudante, como a utilizada na Escola da Ponte, têm sido frequentemente apontadas como uma possível alternativa à educação convencional, que, nas palavras de Gómez é “obsoleta, superada, e criticada por todos, mas resistente à mudança e aferrada na defesa das tradições e dos modelos pedagógicos” (GÓMEZ, p. 11). Diante disso, a modernização do ensino passa a ser não apenas uma opção, mas uma necessidade urgente e inquestionável.

A Escola da Ponte, fundada por José Pacheco na década de 70, em Portugal, é referência para as escolas que desejam inovar suas metodologias, em especial quando se trata de metodologias ativas, nas quais os alunos protagonizam o aprendizado. Na escola da Ponte, os alunos não são divididos em classes por faixa etária, mas organizam-se entre si por grupos de interesse e de forma autônoma, contando com a ajuda de professores preparados para auxiliar os estudantes em suas pesquisas, e não há o conceito de “aula”. Cada estudante se torna responsável por sua trajetória e a metodologia usada busca justamente “lidar com a heterogeneidade da população escolar” (SILVA e RIBEIRO, 2019, p. 493)

É válido ressaltar que, recentemente, em entrevista à Nova Escola, o idealizador da Escola da Ponte, professor José Pacheco, pontuou que “o centro não é o aluno. É um triângulo entre um educador, um aprendiz e a condição que eles estabelecem, o vínculo que eles criam para a aprendizagem ser significativa.” (José Pacheco, 2023, Nova Escola). O que corrobora com a ideia de Moran (2017, p.1): “As metodologias ativas são caminhos para avançar mais no conhecimento profundo, nas competências socioemocionais e em novas práticas”.

Pode-se dizer, finalmente, que um processo de aprendizagem com foco na autonomia do estudante irá eventualmente, contribuir para que o estudante, ao longo de sua jornada acadêmica e profissional, desenvolva hábitos de estudo pautados pelo autoconhecimento, isto é: pelo entendimento profundo de suas próprias habilidades e desafios, considerando estratégias de pesquisa e investigação adequados ao seu estilo de aprendizagem.

Os benefícios da Aprendizagem Personalizada, entretanto, não se limita ao âmbito individual, afinal, um estudante que “aprender a aprender”, lema importante destacado pelos PCNs em 1997, no capítulo intitulado Princípios e fundamentos dos parâmetros curriculares nacionais” (BRASIL, 1997, p.33-35), o estudante que desenvolveu autonomia (e, conseqüentemente, prazer em estudar) terá maiores chances de se especializar em áreas de atuação que não apenas trarão satisfação pessoal, como também agregará valor à sociedade, podendo tornar-se expoente nos campos de pesquisa acadêmica, no mercado de trabalho ou em diferentes campos científicos, por exemplo.

### 2.1.3- Desafios para a Aprendizagem Personalizada

Discutiu-se anteriormente sobre o fator diversidade em sala de aula, considerado o principal motivador para o uso da Aprendizagem Personalizada.

A diversidade é um importante fator de interferência no processo de ensino-aprendizagem, e pode se tornar por vezes, demasiadamente complexa, exigindo do professor habilidades para administrar as diferenças, especialmente no que se refere ao ritmo e estilo de aprendizagem.

Se, com indivíduos sem comorbidades, a diversidade entre os alunos demanda atenção por parte do professor, na atual conjuntura, que prevê que alunos oriundos da educação especial devem ser incluídos em salas de aulas comuns, a heterogeneidade entre os discentes se torna um desafio ainda maior, que passa a exigir do professor um esforço ainda maior no sentido de alcançar cada aluno, de forma a demandar uma série de ações e estudos na área. É o que se denomina de educação inclusiva, que, embora já aplicada em todo o país, ainda causa controvérsia por parte de especialistas da saúde e da educação, pais e cidadãos comuns. Pode ser definida da seguinte forma:

Educação inclusiva é quando todos os alunos, independentemente de quaisquer desafios que possam ter, são colocados em classes de educação geral apropriadas à idade que estão em suas próprias escolas do bairro para receber instrução de alta qualidade, intervenções e apoios que lhes permitam alcançar o sucesso no currículo básico. (SILVA, 2016 apud Matos, Machado, Lima e Miwa 2023, p. 50).

Pode-se dizer que, em tese, a educação inclusiva deve acontecer de forma a permitir que o aluno com deficiência alcance pleno desenvolvimento, na prática, porém, a inclusão acaba por sobrecarregar professores e demais profissionais da escola com demandas exaustivas que, repetidas vezes, o impede de dedicar-se individualmente aos estudantes, que necessitam de atenção para alcançar seu potencial máximo.

Ou seja: fica para o professor a enorme responsabilidade de atender aos alunos de diferentes níveis de dificuldade, incluindo dificuldade impostas por comorbidades físicas, os distúrbios de aprendizagem, tais como TDAH, autismo, discalculia e dislexia e ainda se atentar para alunos que possuam habilidades especiais específicas ou altas habilidades, que, com o devido acompanhamento, poderão destacar-se em diferentes campos de estudo.

Machado e Souza, 2019, em seu estudo “Perspectivas e desafios da educação inclusiva: uma revisão bibliográfica” resumem a situação da seguinte forma:

os dados apontam que a realidade escolar ainda se apresenta desigual e excludente, onde coexistem práticas discriminatórias, ausência de adaptações, de apoio especializado e de auxiliares, além de isolamento de estudantes dentro da classe regular. Não há uma harmonia



entre necessidade dos estudantes, professores e atuação política governamental (MATOS; MENDES, 2014 apud MACHADO E SOUZA, 2019).

Administrar, portanto uma sala de aula diversa e inclusiva, e que na maioria das vezes está superlotada, é o primeiro desafio elencado aqui.

Em segundo lugar, está o entrave imposto pelo uso das tecnologias, que será apresentado mais adiante, pois, se por um lado a tecnologia pode ser aliada à educação, por outro, existem diversos fatores problemáticos, como o acesso democrático às tecnologias, que depende, entre outros fatores, da situação econômica em que alunos e professores se encontram.

As discussões recentes a respeito dos perigos e malefícios do uso de aparelhos tecnológicos e das redes sociais, por exemplo vício em indivíduos jovens (incluindo crianças), falta de habilidades sociais básicas, prejuízos para a coordenação motora, sedentarismo; publicidade infantil abusiva- que gera ansiedade e consumismo desenfreado, além de ameaças de assédio moral, sexual, intimidação e até mesmo risco de sequestros, devido à facilidade de contato por criminosos.

Como um último desafio aqui registrado, pode-se considerar o processo de conhecer profundamente o aluno, o que será mais profundamente abordado no próximo tópico, que investigará o papel do professor na aprendizagem personalizada.

### 2.2.1 O papel do professor na aprendizagem personalizada e no desenvolvimento do potencial do aluno nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Na primeira parte deste trabalho, observou-se a contextualização histórica, a conceituação, os benefícios e desafios da Aprendizagem Personalizada. Neste tópico, discorre-se especificamente sobre o papel desempenhado pelo professor no processo de personalização.

Como citado anteriormente, a diversidade é uma realidade incontestável em sala de aula.

Em vista disso, o professor deve buscar alternativas que permitam ao aluno o desenvolvimento pleno de suas habilidades, bem como oferecer recursos necessários para o

enfrentamento de eventuais dificuldades. Para isso, dispõe-se a Aprendizagem Personalizada, que como visto anteriormente, oferece benefícios diversos aos estudantes.

Ao se relatar sobre a Aprendizagem Personalizada, entretanto, não se trata de limitar o planejamento didático de acordo com as particularidades de cada estudante, isto é, a prática da Aprendizagem Personalizada não muda o currículo escolar, mas surge da preocupação com o desempenho e aproveitamento individuais.

Isso significa que para um mesmo conteúdo podem surgir diferentes necessidades, dúvidas e obstáculos para a aprendizagem. Ao mesmo tempo, podem ser identificadas potencialidades e habilidades especiais que, se desenvolvidas cuidadosamente, tornam-se oportunidades de crescimento em determinadas áreas de estudo.

É, portanto, papel do professor, essencialmente, conhecer bem seu aluno para, a partir daí, elencar ferramentas para auxiliá-los, gerenciando o processo de aprendizagem ao oferecer os recursos adequados para o currículo que, ao mesmo tempo, sejam adaptados às necessidades do estudante de forma a estimular a autonomia do aluno.

No capítulo intitulado ‘Paradigmas e Perspectivas para a Formação Docente nas Etapas Iniciais da Educação Básica: Inflexões’, Maristela Angotti ressalta a importância da formação dos professores: “Qualificar a vida humana, otimizar seu potencial de humanidade é papel da educação e do pedagogo, o propositor deste processo e assim necessita de específica formação para poder formar”. (ANGOTTI, 2012, p. 81)

Já os PCNs enfatizam o papel do professor em sua função de planejar seu trabalho baseando, também no conhecimento prévio do grupo de alunos para quem irá ensinar:

É quando o professor, segundo as metas estabelecidas na fase de concretização anterior, faz sua programação, adequando-a àquele grupo específico de alunos. A programação deve garantir uma distribuição planejada de aulas, distribuição dos conteúdos segundo um cronograma referencial, definição das orientações didáticas prioritárias, seleção do material a ser utilizado, planejamento de projetos e sua execução. (BRASIL, 1997)

Com isso, podemos perceber que o papel do professor, embora venha sendo questionado, é um papel de importância singular, e como veremos adiante, não basta dominar o conteúdo ou as funções técnicas relativas ao trabalho em sala de aula, mas é importante também assumir a responsabilidade de cuidar da afetividade, do aspecto humano e das relações estabelecidas entre professor e aluno, para que dessa forma o aprendizado se torne significativo e eficaz.

### 2.2.1- O papel do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Nos últimos anos, muitas discussões têm ocorrido acerca do papel do professor para o processo de aprendizagem. Durante a pandemia de covid-19, por exemplo, colocou-se em xeque a função do professor e algumas discussões levaram à reflexão sobre a substituição do professor e da escola por aparatos tecnológicos que podem ser acessados em qualquer lugar e em qualquer tempo, como tem ocorrido com diversos profissionais desde a Revolução Industrial, que passou a substituir força humana pela mecânica.

Entretanto, como afirmam Nóvoa e Alvim, em artigo intitulado “Os professores depois da pandemia”, a tecnologia jamais substituirá o papel do professor, que está diretamente ligado à relação humana estabelecida no contexto educacional:

a pedagogia é sempre uma relação humana. Temos necessidade dos outros para nos educarmos. Os professores têm um papel fundamental na criação das melhores condições para que essa relação tenha lugar. O digital pode ser útil para manter os laços, mas nunca substituirá o encontro humano. Porque o sonho é um elemento central da educação, e as máquinas talvez possam pensar, e até sentir, mas nunca poderão sonhar. Mas, também porque a educação implica um vínculo que transforma, ao mesmo tempo, alunos e professores, e, pela Internet ou “à distância”, essa possibilidade fica diminuída. (NÓVOA E ALVIM, 2021).

Para além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Pedagogia enumeram as habilidades que um pedagogo deverá possuir, uma vez concluída sua licenciatura:

Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;[...]  
(BRASIL, 1996).

Sabemos, portanto, que o papel do professor não se resume ao trabalho físico, mas é também um trabalho de afetividade, e a pandemia acabou por revelar a enorme necessidade de profissionais da educação que sejam comprometidos não apenas com processos, métodos de ensino e transmissão dos conhecimentos propostos por um currículo, mas, essencialmente, seu papel humano e as relações estabelecidas no ambiente escolar.

Nesse sentido, por mais modernas, eficientes e acessíveis que sejam os recursos tecnológicos, o professor não pode ser substituído ou, como já ocorre em alguns casos, atuar como mero curador de materiais e administrador do tempo, como afirma Barreto, já em 2004, ao criticar severamente a tentativa do discurso que busca substituir a palavra professor, por termos

como ““facilitador”, “animador”, “tutor”, “monitor” etc. E monitor, nos seus múltiplos sentidos, pode ser uma imagem-síntese da precarização do trabalho docente”. E completa salientando o problema com esse tipo de designação: “se o professor é posto como monitor, quem ocupa a posição de professor? Barreto, 2004, p.1186)

Além disso, a teoria construtivista, se mal interpretada, pode parecer subestimar o papel do professor, delegando a ele a função de “facilitador” ou “mediador”, e colocando o aluno no centro. Isso decorre da necessidade de se opor ao “ensino tradicional” que, de acordo com o texto dos PCN’s “é uma proposta de educação centrada no professor, cuja função se define como a de vigiar e aconselhar os alunos, corrigir e ensinar a matéria” (BRASIL, 1997, p. 30)

Ocorre que o equilíbrio, o “caminho do meio” ainda é o mais sensato. É importante lembrar que mediar a interação entre aluno e conhecimento exige também do professor maiores esforços no sentido de selecionar, organizar e propor tarefas de acordo com o nível e as características intrínsecas dos estudantes.

Os PCNs apontam para a relação estabelecida entre professor, aluno e a metodologia a ser utilizada para o trabalho docente:

“A prática de todo professor, mesmo de forma inconsciente, sempre pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina sua compreensão dos papéis de professor e aluno, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados” (BRASIL, 1997)

O que corrobora com o pensamento de Moran, que sugere a importância do equilíbrio entre os processos individuais e coletivos para o sucesso do processo de aprendizagem, apontando mais uma vez para a relação entre professor e estudante, bem como para o aprendizado por pares, ou seja: quando os estudantes dialogam e aprendem uns com os outros:

A aprendizagem se constrói num processo equilibrado entre três movimentos principais: a construção individual – em que cada aluno percorre seu caminho -; a grupal – em que aprendemos com os semelhantes, os pares e a orientada, em que aprendemos com alguém mais experiente, com um especialista um professor. A aprendizagem acontece nas múltiplas

buscas que cada um faz a partir dos interesses, curiosidade, necessidades. Ela vai muito além da sala de aula. (Moran, 2017)

Em suma, verifica-se, com base no referencial citado, que um trabalho eficiente se dá por meio de um equilíbrio vital na relação entre professor, estudante e o conteúdo ou as metodologias utilizadas em sala de aula. Ainda que o estudante tenha sido apontado como centro do processo, o professor ainda é figura indispensável no processo educacional, e seu papel deve ser destacado e sua função precisa, urgentemente, ser valorizada, pois sem ele o processo educacional perde sua essência.

### 2.2.2- A importância da afetividade

Anteriormente, discorreu-se a respeito do papel do professor nos anos iniciais do Ensino Fundamental, evidenciando a importante responsabilidade que o professor assume, sendo o mediador entre conhecimento e aluno. Neste tópico, discute-se sobre a importância da afetividade para a construção do conhecimento.

Em seu artigo “A afetividade na relação educativa”, Marinalva Ribeiro explana as diversas contribuições de uma educação afetiva. A autora afirma que: “Estudos asseguram que a afetividade é importante para a aprendizagem cognitiva dos alunos, pois é pela via afetiva que a aprendizagem se realiza” (RIBEIRO, 2010, p.404)

O ser humano é, por natureza, afetivo e necessita de atenção, cuidado e compreensão. Em sala de aula, essa relação de afeto é indispensável, pois, se o estudante não se sente seguro diante do professor, dificilmente irá aprender o que está sendo ensinado. Por outro lado, se existe oportunidade de falar e ser ouvido, de criar uma relação de proximidade e respeito, se pode, enfim, sentir-se seguro e confortável no ambiente escolar, o aluno terá maiores chances de se desenvolver, como aponta Ribeiro:

“os alunos demonstram maior interesse pelas disciplinas cujos professores mantêm uma relação amistosa com eles, fazem--lhes elogios, incentivam--lhes, trocam ideias sobre seus

deveres e questionam sobre suas vidas, demonstram afeição ou, ao menos, não são agressivos” (RIBEIRO, 2010, p. 404)

Entretanto, ainda que diversas pesquisas empreendidas por especialistas das áreas da educação e da psicologia demonstrem com bastante clareza a indubitável contribuição da afetividade para o ensino, “a dimensão afetiva tem sido negligenciada tanto na prática da sala de aula (Cianfa, 1996; Vasconcelos, 2004) quanto na formação dos professores que vão atuar na escola básica (Arroyo, 2000)” (RIBEIRO, 2010, p. 404) Isto é, a realidade não acompanha a teoria e a prática em sala de aula acaba por ficar em débito com uma prática que poderia ser transformadora.

No artigo “A afetividade e o processo ensino-aprendizagem: um estudo sobre a relação professor-aluno nos anos iniciais do Ensino Fundamental” as autoras apontam a falta de afetividade no ambiente escolar como uma possível causa para evasão.

Na maioria das vezes a causa do abandono/fracasso escolar, que interfere diretamente no desenvolvimento das potencialidades humanas, não é resultado das condições econômicas e políticas dos sujeitos, mas sim da questão afetiva, pois quando a criança não se sente acolhida e abraçada num determinado espaço, ela tende a procurar outros lugares. (SOUSA, PAES, GAIA, p. 6)

Já Costa, 2022, relaciona a afetividade diretamente com o Ensino Personalizado, comparando-a com o que seria para a agricultura a preparação do solo:

“A parte mais importante antes de semear é preparar o terreno: a relação desenvolvida com o aluno. Um educador precisa de dois elementos principais: empatia e muito amor. Sobre isso não existe o que ensinar. Você deve encontrar seu próprio lado humano e oferecê-lo aos seus alunos de forma autêntica.” (COSTA, 2022, p. 206)

Em outros termos, a afetividade é básica para a prática da Aprendizagem Personalizada e está intimamente atrelada ao papel do professor, sendo importante lembrar que, muito embora a tecnologia avance a passos largos e possa contribuir grandemente em todos os âmbitos da sociedade, o afeto ainda é uma característica puramente humana e não pode jamais ser

substituído por qualquer aparelho tecnológico. Boruchovitch e Gomes, 2020 apontam para a importância da afetividade na escola: “O desenvolvimento de competências afetivas ainda é uma inovação no ambiente escolar que vem para atender a essas demandas sociais e que sua finalidade é contribuir para um maior bem-estar pessoal e social.” Boruchovitch e Gomes, 2020, p. 111.

Sem uma relação de afetividade e identificação entre professores e alunos, torna-se muito mais difícil aplicar a Aprendizagem Personalizada, que depende primordialmente do conhecimento do professor em relação aos traços de personalidade e da forma como o aluno aprende. Ora, para conhecer o aluno é preciso observá-lo em atividades cognitivas, mas sobretudo é preciso observá-lo em sua espontaneidade, que só pode ser realmente expressada em um ambiente em que ele se sente seguro para ser quem ele é genuinamente.

## **2.2 Transformações necessárias para uma aprendizagem personalizada**

Neste último tópico discorre-se a respeito das transformações imprescindíveis para que a aprendizagem personalizada ocorra efetivamente.

Diante do que foi anteriormente exposto, compreende-se a inquestionável importância do papel do professor para a aprendizagem personalizada, ao mesmo tempo que fica claro que o professor, sozinho, não é capaz de ir muito longe. Afinal, personalizar o ensino demanda mudanças estruturais que tem que ver sim com o trabalho do professor, mas, para além disso, dizem respeito ao sistema educacional como um todo e abrange, entre outras coisas, a configuração física da escola e a disponibilidade de aparatos tecnológicos.

professor. Sobre isso, Sales et al, recorre a Moran, 2015 ao falar das “mudanças profundas na educação contemporânea”: “os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos” (SALES et al, 2017)

Ora, o professor tem um papel primordial nesse processo, é válido, então, lembrar que a primeira importante mudança a se considerar seja realizada na formação do professor, deixando claro que a formação não deve se limitar ao período de graduação, mas deve ser



constante, progressiva e paralela ao trabalho em sala de aula, além de proporcional ao avanço tecnológico disponível, como exposto no tópico que tratou do papel do professor. Sobre isso, Barreto, 2004 cita André, 2004:

Urge, pois, inserir as diversas tecnologias da informação e das comunicações no desenvolvimento dos cursos de formação de professores, preparando-os para a finalidade mais nobre da educação escolar: a gestão e a definição de referências éticas, científicas e estéticas para a troca e negociação de sentido, que acontece especialmente na interação e no trabalho escolar coletivo. Gerir e referir o sentido será o mais importante e o professor precisará aprender a fazê-lo em ambientes reais e virtuais. (André, 2004, p. 25; APUD BARRETO, 2004, p. 1187)

A segunda transformação necessária relaciona-se ao uso das tecnologias, e será mais bem abordado na sessão “O uso da tecnologia”. Entretanto, é importante salientar que, enquanto algumas escolas localizadas em grandes centros urbanos dispõem de tecnologias de ponta, incluindo acesso à internet e aparelhos de última geração, escolas em periferias e em localidades mais remotas possuem recursos tão limitados que o uso de tecnologia se faz extremamente distante da realidade. No artigo “Políticas Públicas para Inclusão Digital nas Escolas”, Bonilla, 2010, aponta que:

Na verdade, as próprias escolas públicas enfrentam grandes dificuldades de ordem estrutural, pedagógica e tecnológica. Poucos alunos têm acesso às tecnologias em suas escolas e mais reduzido ainda é o número de professores que propõem atividades de aprendizagem articuladas diretamente com as TIC. (BONILA,2010, p.43)

Ou seja: o acesso à tecnologia é uma mudança tão necessária quanto uma mudança nas políticas públicas para a educação básica.

### 2.3.1 - Mudanças ocorridas na educação: as diversas formas de ensinar e de aprender

Embora alguns críticos da escola tradicional afirmem que a forma de educar tem sido a mesma desde a época da Revolução Industrial, que reduziu a etapa escolar ao mero período de preparação de novos trabalhadores para a Indústria, é possível observar contínuos esforços, no Brasil e no mundo, para que a Educação seja transformada e contemple o ser humano em sua complexidade, como ser social, político e sujeito principal de sua jornada acadêmica.

Documentos oficiais, como os PCNs, buscam justamente enfatizar o aspecto social do aluno, deixando claro que nas últimas décadas a escola tem sofrido mudanças significativas que podem se explicar por mudanças sociais, econômicas e políticas, e, portanto, a escola não se mantém estática- embora ainda tenha muito o que mudar.

“No final dos anos 70, pode-se dizer que havia no Brasil, entre as tendências didáticas de vanguarda, aquelas que tinham um viés mais psicológico e outras cujo viés era mais sociológico e político; a partir dos anos 80 surge com maior evidência um movimento que pretende a integração entre essas abordagens. Se por um lado não é mais possível deixar de se ter preocupações com o domínio de conhecimentos formais para a participação crítica na sociedade, considera-se também que é necessária uma adequação pedagógica às características de um aluno que pensa, de um professor que sabe e aos conteúdos de valor social e formativo. Esse momento se caracteriza pelo enfoque centrado no caráter social do processo de ensino e aprendizagem e é marcado pela influência da psicologia genética”.  
(BRASIL 1997, p. 32)

O texto, assim como todos os PCNs, expõe a preocupação em tornar a escola um ambiente de aprendizagem carregado de valor, que entende e contempla as necessidades mais atuais da sociedade, e, portanto, segue em contínuo movimento de mudança, adaptação e modernização.

Citou-se anteriormente alguns dos impactos da pandemia de covid-19 e do consequente distanciamento social, ocorrido principalmente nos anos de 2020 e 2021. Uma das principais mudanças ocasionadas em função do isolamento e distanciamento social foi o avanço em diversas tecnologias, que eventualmente, afetaram o modo de se trabalhar com a educação.

No período de isolamento, ficou explícito que o uso das TICs pode contribuir grandemente com a educação, ao mesmo tempo em que evidenciou as dificuldades por professores e famílias em gerenciar equipamentos e softwares, enquanto variadas vezes crianças e adolescentes tiveram poucos problemas para se adaptarem aos aparatos e sistemas que substituíram temporariamente a sala de aula. Os autores do estudo “Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia” apontam para as diferenças geracionais que afetam diretamente as perspectivas atuais no campo educacional:

a escola está desafiada a mudar a lógica da construção de conhecimentos e que, nessa direção, os jovens tendem a adaptar-se com mais facilidade do que os adultos ao uso do computador, por já nascerem nessa nova cultura, a digital.

(...) as novas tecnologias criaram espaços de conhecimento e que a escola precisa ser um centro de inovação. Por outro lado, destaca que não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem professores. (CIPRIANI, MOREIRA E CARIUS, 2021)

Moran, por sua vez, sugere que as mudanças que envolvem uso de tecnologia não são simples, ao contrário: envolvem um esforço coletivo pois atinge a escola como um todo.

A convergência digital exige mudanças muito mais profundas que afetam a escola em todas as suas dimensões: infraestrutura, projeto pedagógico, formação docente, mobilidade. A chegada das tecnologias móveis à sala de aula traz tensões, novas possibilidades e grandes desafios. São cada vez mais fáceis de usar, permitem a colaboração entre pessoas próximas e distantes, ampliam a noção de espaço escolar, integrando os alunos e professores de países, línguas e culturas diferentes. E todos, além da aprendizagem formal, têm a oportunidade de se engajar, aprender e desenvolver relações duradouras para suas vidas. (MORAN, 2017)

Se as mudanças necessárias são, portanto, profundas e complexas, os resultados igualmente serão profundos e complexos. Mudanças geralmente envolvem desconforto, esforço e

trabalho árduo, mas serão recompensadas por uma educação de qualidade, significativa e capaz de provocar mudanças na sociedade em geral.

No próximo tópico, será abordado um pouco mais sobre o uso da tecnologia, e sua vital importância para a personalização da aprendizagem.

### 2.3.2 - O uso da Tecnologia

Neste tópico apresenta-se, resumidamente, a importância das TICs para a Aprendizagem Personalizada. A chamada Terceira Revolução Industrial expandiu universalmente o uso dos aparatos de computação, das tecnologias digitais, da rede de Internet (Web) e por fim, das redes sociais, trazendo-as, inclusive, para o ambiente escolar.

O texto da BNCC- Base Nacional Comum Curricular, homologado em 2017 aponta a interação com as tecnologias da informação e comunicação como caminho para a compreensão que o aluno terá de si e do mundo:

O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza. (BRASIL, 2017)

Além disso, prevê que o uso das tecnologias diversas deve fazer parte do currículo escolar em todas as etapas, começando pela Educação Infantil. O texto aponta para a necessidade de viabilizar, gerenciar e desenvolver junto ao aluno uma atitude crítica em relação à mídia digital, “e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem”. (BRASIL, 2017)

Os recursos tecnológicos têm sido de grande valia para o processo de modernização da aprendizagem, embora tenha causado recentes discussões que apontam um caminho

contrário: o da retirada de aparatos tecnológicos da sala de aula e a limitação de seu uso por crianças e adolescentes, devido ao crescente adoecimento mental da faixa etária mais jovem, muitas vezes ligado ao uso indiscriminado das redes sociais, jogos e ambientes virtuais perigosos.

Uma matéria publicada pela BBC no dia 5 de julho de 2023, por exemplo, aponta que vários países europeus, incluindo a Finlândia - referência mundial para a educação, estão banindo os celulares em sala de aula. Lê-se que “Vários estudos já demonstraram que limitar o tempo de tela das crianças traz melhoras na cognição e na concentração.” (BBC, 2023) tem que ver a forma correta de citação. Tal discussão conta com especialistas que defendem a extinção do uso da tecnologia em ambiente escolar.

Se utilizadas com cautela, porém, tendo o professor como mediador, as chamadas TICs podem ser importantes aliadas ao ensino, especialmente no que se refere à aprendizagem personalizada.

Wilson, 2022, postula que: “a aprendizagem personalizada com frequência se refere a uma prática em que os professores usam soluções de software para criar trajetórias flexíveis de aprendizagem que respondem às necessidades, aptidões e interesses particulares de cada aluno.”

Isso significa dizer que o uso da tecnologia se faz presente em cada instância da aprendizagem personalizada, desde a elaboração de aulas, a seleção de materiais até a avaliação e feedback. O próximo tópico irá explorar, portanto, as metodologias e os sistemas de avaliação, levando em conta o uso das tecnologias.

### 2.2.3 Metodologias e avaliação

Os tópicos anteriores demonstraram a importância do papel do professor para a Aprendizagem Personalizada, tratou da afetividade e ainda demonstrou como o uso da tecnologia pode ser funcional em ambientes de aprendizagem. Este tópico abordará

resumidamente algumas metodologias de ensino e de avaliação pautados pela teoria da Aprendizagem Personalizada.

Sabe-se que escolha de métodos e materiais são de importante contribuição para que a educação escolar ocorra de maneira eficaz e na Aprendizagem Personalizada os materiais utilizados também possuem um papel essencial. Nas palavras de Wilson:

Os professores podem usar a aprendizagem personalizada para fornecer materiais adaptados às trajetórias, habilidades e modalidades de aprendizagem preferidas específicas dos alunos. Embora a aprendizagem personalizada se adapte às necessidades individuais dos alunos, ela não requer que os professores desenvolvam planejamentos individualizados. Em vez disso, ela oferece aos alunos oportunidades essenciais para desenvolver sua autonomia e fazer escolhas, permitindo que eles assumam o controle de sua aprendizagem e se mantenham motivados e envolvidos. (WILSON, 2022)

Recursos simples, porém, de eficácia comprovada, como a sala de aula invertida podem ser utilizados contanto que, primeiramente, o professor tenha clareza sobre a realidade social em que seus alunos estão inseridos.

Deve-se questionar, inicialmente: o aluno tem acesso à aparelhos conectados à internet: smartfone, computador, Smart Tv ou outro? Sua família tem condições de ajudá-lo caso surjam dúvidas sobre a utilização ou sobre a tarefa proposta? O aluno terá tempo hábil para cumprir as tarefas, considerando a rotina familiar? Todas essas questões se fazem relevantes, pois, em contextos sociais diferentes, as possibilidades serão mais ou menos escassas, e diversas vezes a escola tem falhado em propor atividades que estão fora do alcance do aluno e de sua família. Bonilla, 2010, afirma que: “Enquanto isso acontece nos espaços de acesso público, os filhos das famílias com melhor poder aquisitivo estão explorando ampla e livremente os ambientes digitais, vivenciando a cultura, a interatividade, a produção colaborativa, a partir de seus computadores pessoais, em casa”. (Bonilla, 2010, p.42)

É importante salientar, também, que, para que o professor tenha condições de oferecer aos alunos materiais e métodos adequados, adaptados e eficientes para a aprendizagem.

É necessário, antes, que ele domine os recursos tecnológicos para desenvolver seu trabalho, o que demanda uma atenção, inclusive, por parte das instituições de ensino superior e a viabilidade de uma formação continuada para os professores.

Percebe-se, num primeiro momento, que a demanda de trabalho do professor parece sofrer um impacto negativo ao utilizar a Aprendizagem Personalizada, afinal, conhecer o aluno, investigar suas habilidades e pontos fracos, procurar os recursos e materiais adequados, exige tempo e disponibilidade.

Pensando nisso, algumas empresas procuraram investir no mercado educacional, oferecendo softwares desenvolvidos especificamente para a escola.

Nesse sentido, surge o conceito de LMS, sigla em inglês para Sistema de Gerenciamento da Aprendizagem. Goñi e Rivera, 2006, definem da seguinte forma:

Um LMS é um sistema de gestão que possui um conjunto de funcionalidades para promover aprendizado. Essas funcionalidades relacionam-se com distribuição, acompanhamento, monitoramento e administração de conteúdo de aprendizagem e com o progresso e interações dos aprendizes, entre outros. O termo LMS pode ser aplicado a sistemas simples de gerenciamento de cursos ou a complexos ambientes distribuídos. (Goñi e Rivera, 2006 )

Há, portanto, um interesse por parte dos desenvolvedores da área da tecnologia da informação e comunicação, em disponibilizar sistemas que visam auxiliar o professor nos processos de apresentação de conteúdo, bem como de avaliação. Wilson (2022) aponta para a possibilidade de adaptar os materiais de aprendizagem adequados às necessidades dos estudantes, por meio de um Sistema de Gestão de Aprendizagem. Segundo a autora:

“Com um LMS, os professores podem: Desenvolver materiais de reforço e atividades de aprimoramento; Monitorar o progresso dos alunos; Liberar conteúdo de acordo com as necessidades dos alunos; Oferecer adaptações quando necessário”. (WILSON, 2022)

Um LMS pode ainda, de acordo com os autores Goñi e Rivera, contar com o uso de Objetos de Aprendizagem (Learning Objects- LO) como pode também ser baseado na web. objetos), Os Learning Objects são apontados pelos autores como um dos avanços tecnológicos mais

importantes na área de e-Learning e “corresponde ao menor bloco de instrução ou informação, elaborado de forma independente capaz de transmitir um significado”. (Goñi e Rivera, 2006, p. 2)

Os LO's se relacionam intimamente com a metodologia utilizada nos sistemas de Aprendizagem Personalizada, ainda de acordo com Goñi e Rivera: “Outra vantagem está na personalização do aprendizado a partir da seleção e configuração daqueles objetos que atendam e auxiliem o aprendiz na construção e apropriação do próprio saber” (Goñi e Rivera, 2006, p. 3)

Em síntese, os processos de avaliação podem ser facilitados por ferramentas digitais, por Learning Objects, ou Objetos de Aprendizagem, de forma a ampliar as possibilidades de personalização e ainda com vistas a otimizar o trabalho do professor.

### **3. METODOLOGIA**

Para a realização deste trabalho usou-se a metodologia de revisão bibliográfica, em autores como citar BORUCHOVITCH e GOMES, 2020, Goñi e Rivera, 2006 e Wilson, 2022, utilizando as sugestões da orientadora, além de pesquisar em livros físicos, e-books, e revistas científicas, em especial a SCIELO, Google Acadêmico, além de artigos oriundos de universidades brasileiras e estrangeiras. Também se amparou em artigos e entrevistas encontrados em revistas eletrônicas e ainda com uma importante contribuição de sites especializados no tema Aprendizagem Personalizada.

Ademais, foram observados os documentos oficiais, como BNCC e PCN, disponibilizados gratuitamente via internet.



#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das pesquisas realizadas para efetuar o presente trabalho, foi possível entender melhor a importância do papel do professor no processo de aprendizagem personalizada. Constatou-se que para a efetividade de tal processo é necessário que o docente tenha prévio conhecimento a respeito dos estilos de aprendizagem e entenda que aplicar a personalização do ensino não requer elaborar diferentes planejamentos para cada aluno, mas entender as necessidades e especificidades individuais, visto que cada estudante aprende de maneira diferente e única.

Para além disso, foram relatadas a importância da afetividade na relação entre professor e aluno, as mudanças necessárias para que a aprendizagem personalizada ocorra, incluindo mudanças na configuração física da escola, na formação do professor e no uso das tecnologias digitais.

Dessa forma, entende-se que o papel do professor é de vital importância, para auxiliar o aluno, começando pela observação de suas características e estilo de aprendizagem, para assim, ajustar as estratégias adequadamente para que o estudante adquira autonomia, ou seja: torne-se um sujeito ativo na construção do próprio conhecimento.

#### REFERÊNCIAS

Aprendizagem Autorregulada. Como promovê-la no contexto educativo? BORUCHOVITCH, Evely; GOMES, Maria Aparecida Mezzalira, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2019

Políticas Públicas para Inclusão Digital nas Escolas”, BONILLA, 2010, Disponível em: <http://www.radioweb.ufba.br/twiki/pub/GEC/RelAtividadesAdriana/17135-53270-1-PB.pdf>

Escola da Ponte: um projeto pedagógico de referência

Manique Da Silva, Carlos, and Cláudia Ribeiro. Roteiros da inovação pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX (2019): 483-507. Disponível em: [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/38276/1/Escola%20da%20Ponte\\_%20um%20projeto%20pedag%3%b3gico%20de%20refer%3%aancia.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/38276/1/Escola%20da%20Ponte_%20um%20projeto%20pedag%3%b3gico%20de%20refer%3%aancia.pdf) acesso em 22/10/2023

Um LMS paradigmático para customização de sistemas de gestão de aprendizagem utilizando objetos de aprendizagem. RIVERA, Luis A.; GOÑI Jorge L. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4218701> acesso em 13/10/2023

Novas perspectivas para a história do Sistema Personalizado de Ensino: seus fundadores. CANDIDO, Gabriel Vieira. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6651/4225> (acesso em: 13 de outubro de 20

Educação na Era Digital: a Escola Educativa. GÓMEZ, Ángel I. Pérez

[https://www.google.com.br/books/edition/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_na\\_era\\_digital/nrEkBQAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&dq=inauthor:%22%C3%81ngel+I.+P%C3%A9rez+G%C3%B3mez%22&printsec=frontcover](https://www.google.com.br/books/edition/Educa%C3%A7%C3%A3o_na_era_digital/nrEkBQAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&dq=inauthor:%22%C3%81ngel+I.+P%C3%A9rez+G%C3%B3mez%22&printsec=frontcover) (acesso em 13 de outubro de 2023)

Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. SCIELO. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/tqLcF8PZfsBxsyF3ZKpyM9N/#>

José Pacheco: Criador da Escola da Ponte reflete sobre como ressignificar a escola. Entrevista por Lisandra Matias. 19 de janeiro de 2023. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21572/jose-pacheco-criador-da-escola-da-ponte-reflete-sobre-como-ressignificar-a-escola> (acesso em 13 de outubro de 2023)

Os países europeus que estão banindo celulares em sala de aula. BBC, 2023. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cg3x30z9q8wo>

Estilos e Estratégias de Aprendizagem Personalizadas a Alunos das Modalidades Presenciais e a Distância. MÜHLBEIER Andreia Rosangela Kessler, MOZZAQUATRO Patricia Mariotto. Disponível em: <http://milanesa.ime.usp.br/rbie/index.php/rbie/article/view/1369/1200> (acesso em 13 de outubro de 2023)

De volta para o futuro: Um ensino personalizado. COSTA, Isadora Pereira. Do livro “Práticas de inglês na Infância”. São Paulo, Editora BOC, 2022

A afetividade na relação educativa. RIBEIRO, Marinalva Lopes. SCIELO, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/yHSYRVgtXbrdFnBHw5BVsrC/?format=pdf&lang=pt>

A afetividade e o processo ensino-aprendizagem: um estudo sobre a relação professor-aluno nos anos iniciais do Ensino Fundamental. (SOUSA, PAES, GAIA, p. 6) Disponível em: <https://www.minerva.edu.py/archivo/11/7/Artigo%20Afetividade%20Rosiane%20-%20Tania-%20Josiele.pdf>

Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. MORAN, José. Disponível em: [https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/metodologias\\_moran1.pdf](https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf) (acesso em 15 de outubro de 2023).

Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN. BRASIL, 1997. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

NÓVOA, A. and ALVIM, Y. C. Os professores depois da pandemia. *Educação & Sociedade* [online]. 2021, vol. 42, e249236. ISSN 1678-4626. [viewed 18 August 2021].  
<https://doi.org/10.1590/ES.249236>. Available from: <http://ref.scielo.org/x5xrzd>

Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. BARRETO, Raquel Goulart. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/es/a/6HmDSHGqC5VC3RSntYWZmWS/>

Perspectivas e desafios da educação Inclusiva: Uma revisão bibliográfica.  
[file:///C:/Users/renat/Downloads/admin,+02+-+PERSPECTIVAS+E+DESAFIOS+DA+EDUCA%C3%87%C3%83O+INCLUSIVA+UMA+REVIS%C3%83O+BIBLIOGR%C3%81FICA.docx+\(1\).pdf](file:///C:/Users/renat/Downloads/admin,+02+-+PERSPECTIVAS+E+DESAFIOS+DA+EDUCA%C3%87%C3%83O+INCLUSIVA+UMA+REVIS%C3%83O+BIBLIOGR%C3%81FICA.docx+(1).pdf)

Gamificação e ensinagem híbrida na sala de aula de física: metodologias ativas aplicadas aos espaços de aprendizagem e na prática docente. SALES Gilvan Denys Leite,

## O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH)

Tatiana Silva Daher de Faria

Prof. Dr. Elvis Magno da Silva

### RESUMO

Esse estudo teve como objetivo promover uma breve reflexão teórica sobre o tema à luz de pesquisas já realizadas na área. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica de natureza exploratória e atemporal, nas bases de dados SciELO, Google Scholar, dissertações, teses, livros, entre outros que abordam o tema. Concluiu-se que indivíduos com TDAH são aqueles que apresentam, como principais características, a falta de atenção, impulsividade e hiperatividade. O diagnóstico pode ser auxiliado pelo professor, pois é na escola que ocorrem as principais disfunções. Os professores precisam de aprimorar sua formação e manter o quadro de formação continuada, visando identificar e atender alunos com TDAH. As escolas ainda não se encontram preparadas, para os alunos com esse diagnóstico, havendo a necessidade de melhorias nas políticas educacionais ou mesmo no cumprimento daquelas existentes para oferecer melhor acolhimento a essa classe.

Palavras-chaves: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Escola. Ensino. Aprendizagem.

### 1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito garantido constitucionalmente e abrange a diversidade de alunos que integram uma sala de aula, incluindo aqueles com necessidades especiais. A Educação Especial já ultrapassou diversas barreiras, porém o caminho a ser trilhado ainda é longo, no combate à discriminação, exclusão e das carências que sofrem os alunos mais fragilizados que precisam transpor para ter seus direitos abraçados e cumpridos.

Considerando que o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) interfere na atenção e concentração do aluno e que os professores se deparam constantemente com

alunos com esse transtorno em sala de aula, questionou-se: que pode ser feito, para facilitar o processo de alfabetização e letramento de crianças com TDAH, já que a escrita requer aspectos que são diretamente afetados pelo transtorno?

Baseado nesta questão da alfabetização e letramento da criança com TDAH, o objetivo deste trabalho é promover uma breve reflexão teórica sobre o tema à luz de pesquisas já realizadas na área.

A metodologia adotada foi uma pesquisa bibliográfica de natureza exploratória e atemporal, nas bases de dados SciELO, Google Scholar, dissertações, teses, livros, entre outros que abordam o tema.

O estudo foi dividido em capítulos. O primeiro aborda a deficiência intelectual, bem como enfatiza as diferentes nomenclaturas recebidas ao longo dos anos. O segundo capítulo destaca o TDAH e como lidar com ele no contexto educacional. Logo em seguida, o destaque fica para a metodologia adotada. Logo após, foram relatados os resultados e a discussão para, enfim, trazer as conclusões da autora e as referências utilizadas para a elaboração do texto.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 Deficiência Intelectual**

A deficiência intelectual foi conceituada por Tomaz et al. (2017) como um transtorno do desenvolvimento que engloba danos intelectuais e de adaptação nas esferas conceituais, sociais e práticas.

De acordo com Amaral (2014), a deficiência intelectual pode ser definida como um limite nas capacidades, visto que o indivíduo apresentará déficits, na realização de atividades, que pode incluir a comunicação, autocuidado, adaptação social, saúde e segurança.

O termo atualmente conhecido por deficiência intelectual recebeu diferentes nomenclaturas, no decorrer de sua trajetória (SILVA; ALVARENGA; SILVA, 2019), tais como debilidade mental, subnormalidade mental, oligofrenia, deficiência mental, retardo mental, distintas

capacidades, obstáculos para aprender. As pessoas com deficiência ainda eram chamadas de idiotas, imbecis, tontos, cretinos, dementes, retardados mentais, inválidos, com necessidades educativas especiais, deficientes intelectuais, estúpidos, amentes, entre outras (DIAS; OLIVEIRA, 2013).

O professor tem um importante papel na identificação, no processo de inclusão e de aprendizagem dos alunos deficientes intelectuais, pois é por meio do acolhimento desse profissional que o diagnóstico pode ser realizado e que acontecerão as adaptações para que o ensino possa chegar a esses alunos (SILVA, 2021).

A trajetória da deficiência intelectual mostra que, além das mudanças de nomenclatura, da diversidade que os indivíduos vivenciaram, no decorrer dos anos, é preciso que eles sejam reconhecidos como iguais para receber uma educação de qualidade. É imprescindível conhecer, identificar o mais precocemente possível as dificuldades que esses alunos apresentam, no processo de ensino e aprendizado, pois somente assim será possível que eles consigam acompanhar os demais companheiros no processo educativo.

## **2.2 Transtorno de Déficit de Atenção**

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) foi definido no DSM-V como um problema de neurodesenvolvimento que se manifesta junto a elementos prognósticos e de risco (temperamentais, ambientais, genético-fisiológicos, interacionais). Os sintomas se manifestam, antes dos doze anos de idade, podendo se estender até a vida adulta (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA, 2014).

A etiologia do TDAH é multifatorial, devendo ser considerado um conjunto de fatores que envolvem a genética, o ambiente familiar e história gestacional. Evidencia-se que 7,2% das crianças são acometidas pelo TDAH que possui, como principais características, a falta de atenção, impulsividade e hiperatividade. Geralmente o TDAH pode ser identificado, na idade escolar, quando é observada a dificuldade para realizar atividades e uma agitação em sala de aula (PAES; RENK; SIMÃO-SILVA, 2022).

O TDAH, independente da idade, provoca danos, em distintas dimensões do desenvolvimento: social, escolar/acadêmico, profissional e intrapessoal. Em geral, o desempenho de indivíduos com TDAH é menor que o esperado, sua escolaridade é reduzida, pode ter mais dificuldades, para se manter no mercado de trabalho, tem problemas para obter sucesso profissional e para se relacionar com as pessoas no trabalho (CASTRO; LIMA, 2018).

Os sintomas que caracterizam o TDAH é uma das principais razões do fracasso escolar, pois engloba dificuldades de concentração, quietude, em médio e longo período de tempo, dificuldade para organizar as atividades, perda com facilidade dos materiais que serão usados para a realização das atividades, entre outros. Essas ações poderão dificultar a vida escolar desse aluno e induzir ao fracasso (CALIXTO; SOARES; VASCONCELOS, 2021).

Em relação ao diagnóstico:

O diagnóstico de TDAH, em crianças e adolescentes, deve ser feito através da observação dos sintomas. Sendo estes em número superior a seis, conforme listagem contida no DSM-IV-TR, devem estar presentes antes dos sete anos de idade e em mais de dois contextos (isto é, em casa e na escola, por exemplo). Ademais, é importante atentar para as comorbidades, sendo as mais comuns Transtorno de Aprendizagem, Transtorno Desafiador-Opositor (TDO), Transtorno de Personalidade Antissocial e a Dislexia (CARVALHO et al., 2009, p. 285).

Para Costa, Moreira e Seabra Júnior (2015), o diagnóstico é basicamente clínico e se fundamenta em critérios pré-determinados no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, em sua quarta edição (DSM-V) e pela Classificação Internacional de Doenças CID-10. Conforme o DSM-V, existem três tipos de TDAH:

- a) TDAH com prevalência de sintomas de desatenção;
- b) TDAH com predomínio de sintomas de hiperatividade/impulsividade; e,
- c) TDAH combinado.

Já o manual sugere que, para que o indivíduo seja considerado com TDAH, seis sintomas de desatenção e/ou seis sintomas de hiperatividade/impulsividade devem estar presentes. Deve-se ainda considerar outras condições, como a história, o comportamento, relatos de pais e professores, quanto ao desempenho nos inúmeros ambientes com os quais o indivíduo interage por, no mínimo, seis meses. O grau desse indivíduo deve ser desadaptativo e incoerente com o índice de desenvolvimento que se espera da faixa etária desse sujeito.

As dificuldades dos indivíduos com TDAH devem ser trabalhadas, no ambiente de sala de aula de maneira estruturada, para favorecer a atenção e promover a aprendizagem desse aluno. É responsabilidade do professor planejar, para o estudante com TDAH, práticas educativas distintas e organizadas, criar estratégias e possibilidades que facilitam, estimulem e promovam a aprendizagem de forma eficaz (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2021).

Santos e Albuquerque (2021) ressaltaram o uso de palavras-destaque, para trabalhar com crianças com TDAH, pois comprovaram se tratar de uma estratégia econômica, fácil de ser aplicada em sala de aula, em uma diversidade de conteúdos, visto que não demanda recursos materiais nem humanos. O método nada mais é que destacar, por exemplo, características de um animal com cores diferentes em uma ficha técnica (tartaruga: peso- 500kg). Os alunos devem responder questões relacionadas ao tema disposto na ficha. O destaque das palavras são as respostas às questões. Os resultados apontaram grande promoção de melhores desempenhos acadêmicos e, também, de redução de comportamentos disruptivos típicos do TDAH.

### **3 METODOLOGIA**

A pesquisa é qualitativa, pois se preocupa com o nível de realidade, o qual é impossível de ser mensurado, isto é, ela trabalha com um mundo de significados, estímulos, crenças, valores, atitudes e desejos (MINAYO, 2014).



É, ainda, do tipo bibliográfica e, como tal, possui certas características, como “permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p. 45).

Sendo assim, a pesquisa bibliográfica não é apenas repetir o que já foi escrito, como dito por Lakatos e Marconi (2011), mas, sim, se aproveitar da possibilidade de analisar o assunto em questão, sob o ponto de vista de vários autores e buscar, assim, inovar conforme a atualização das informações.

Para chegar a essa pesquisa, foi consultada a base de dados Google Scholar, realizando inicialmente um breve referencial teórico sobre o tema, o que possibilitou refletir e analisar o assunto debatido.

A pesquisa de recorte atemporal foi realizada, baseada em palavras-chave, conforme o desejado da pesquisadora e a divisão dos capítulos, para maior compreensão do leitor e até mesmo da autora. Foram usadas palavras-chave como TDAH, escola, inclusão.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados apresentados na presente revisão bibliográfica mostraram que o TDAH vem sendo considerado por diferentes pontos de vista, começando pelas mudanças em sua nomenclatura ao longo dos anos. As principais características do TDAH são falta de atenção, impulsividade e hiperatividade e, geralmente, revelam-se na idade escolar, interferindo significativamente em sua vida social, escolar/acadêmico, profissional e intrapessoal. O professor tem importante papel no diagnóstico e no encaminhamento do aluno para especialistas.

Crianças com TDAH apresentam significativas dificuldades em lidar com atividades cotidianas do contexto escolar. Nessa perspectiva, Fabiano et al. (2018) destacaram que talvez isso se deva, em razão da falta de estrutura física básica, para receber esses alunos, bem como das salas lotadas, falta de reconhecimento monetário do trabalho do professor e da formação ou falta dela em relação a esse profissional. Paes, Renk e Simão-Silva (2022) completaram que o

acolhimento e o ensino do com aluno com TDAH, na turma de uma escola regular, significam que se ele foi aceito e que seu transtorno foi compreendido. A capacidade desse aluno é admitida e cabe ao professor prover uma qualidade de vida mais digna para esse aluno.

Segundo Signor e Santana (2020), a formação em cursos superiores e formação continuada do docente é que possibilitará a percepção do docente quanto à diversidade no espaço escolar e facilitará na produção de entendimento, para que o sentido de inclusão seja praticado e que as melhorias no cenário da educação possam vir a acontecer.

De acordo com Rodrigues (2006, p. 311), A Educação Inclusiva “constitui a promoção da formulação da educação em novas bases que rejeitem a exclusão e promovam uma educação diversa e de qualidade para todos os alunos”.

Para Santos, Tuleski e Franco (2016), existe um grande descaso com os docentes, a começar pelas políticas educacionais, o que desestimula a procura por se manter informado, precarizando sua formação continuada e dificultando na forma conhecimento sobre como lidar com alunos, fora do padrão estereotipado, deixando de lado as necessidades dos demais alunos. O ensino desse professor é baseado na reprodução de conceitos pré-estabelecidos, muitas vezes, fora da realidade do aluno.

Em 07 de maio de 2019, foi aprovado o Projeto de Lei 7.081/10 que estabelece que é responsabilidade do Poder Público manter programa de diagnóstico e tratamento de estudantes da educação básica com TDAH por uma equipe multidisciplinar, que inclua professores, psicólogos, psicopedagogos, médicos e fonoaudiólogos, entre outros (BRASIL, 2010).

Intervenções na escola são essenciais, visto que é nesse cenário que as condutas próprias do TDAH se apresentam disfuncionais, bem como auxiliam para amplos índices de fracasso e evasão escolar, que podem chegar a 35% no ensino médio (DORNELES et al., 2014).

Além do mais, Castro e Lima (2018) destacaram as consequências do TDAH, para a vida adulta dos indivíduos, impactando negativamente em seu desenvolvimento afetivo-emocional; desenvolvimento educacional, desempenho profissional, na gestão financeira, no

relacionamento interpessoal, relacionamento conjugal e em suas atividades parentais. Para Santos e Albuquerque (2021), comportamentos hiperativos/impulsivos e desatentos podem ser reduzidos quando é promovido o fortalecimento de comportamentos concorrentes mais apropriados ao cenário da sala de aula.

De acordo com Silva, Alvarenga e Silva (2019), é preciso que os profissionais mudem sua maneira de enxergar os alunos com TDAH, para que eles possam ser entendidos em sua totalidade, bem como suas deficiências sejam supridas, levando em conta que esses indivíduos já estão procurando se adaptar para aprender, cabendo ao docente se adaptar para que essa aprendizagem seja conduzida para a melhor direção possível.

Vasconcelos e Felizardo (2020) corroboraram com tal pensamento e atentaram ao despreparo dos professores, para trabalhar com esses alunos, em razão da falta de planejamento de suas ações. Além do mais, conforme os autores, o mercado não oferece instrumentos suficientes, para suprir essa realidade, visto que não há brinquedos, cadeiras adaptadas, ou outros instrumentos que tenham como finalidade o fortalecimento da ação docente.

## **5 CONCLUSÃO**

Este trabalho teve como tema a questão da presença de alunos com TDAH, em sala de aula de ensino regular e como lidar com esses alunos, visto que a educação é um direito constitucionalmente assegurado para todos os indivíduos, com deficiência ou não.

Foi visto, ainda, que a TDAH apresenta, como principais características, a falta de atenção, impulsividade e hiperatividade e que o diagnóstico pode ser auxiliado pelo professor, pois é na escola que ocorrem as principais disfunções.

O objetivo deste trabalho foi promover uma breve reflexão teórica sobre o tema à luz de pesquisas já realizadas na área. Por meio dos pontos de vista dos autores refletidos nesta pesquisa, foi possível concluir que os professores precisam aprimorar sua formação e manter o quadro de formação continuada, visando identificar e atender alunos com TDAH. As escolas ainda não se encontram preparadas, para os alunos com esse diagnóstico, havendo a

necessidade de melhorias nas políticas educacionais ou mesmo no cumprimento daquelas existentes para oferecer melhor acolhimento a essa classe.

Por fim, sugerem-se novos estudos com pesquisas de campo que abordem o tema em questão em virtude de sua importância, já que o ensino deve abraçar a todos os alunos, buscando igualdade de oportunidades, conhecimento, formação. Entretanto professores e escolas, muitas vezes, voltam-se para o ensino tradicional, esquecendo-se da diversidade de alunos que adentram as salas de aulas e que requerem maior atenção por parte desse conjunto.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, P. Deficiência intelectual: a realidade. Joinville: Clube dos Autores, 2014. 24 p.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014. 992 p.

BRASIL. Projeto de Lei 7.081-C, de 2010. Brasília: Senado Federal, 2010. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=A1D0602707145381CABAD225961E88AA.proposicoesWeb2?codteor=1373328&filename=Avulso+-PL+7081/2010](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=A1D0602707145381CABAD225961E88AA.proposicoesWeb2?codteor=1373328&filename=Avulso+-PL+7081/2010). Acesso em: 19 out. 2023.

CALIXTO, F. G. C.; SOARES, S. L.; VASCONCELOS, F. U. P. A aprendizagem e o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: uma análise da produção brasileira. *Contexto & Educação, Unijuí*, v. 36, n. 113, p. 74-84, jan./abr. 2021.

CARVALHO, T. L. et al. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade na interface saúde e educação: uma experiência com educadores. *Revista Pedagógica Unichapecó, Chapecó*, v. 11, n. 23, p. 283-294, jul./dez. 2009.

CASTRO, C. X. L.; LIMA, R. F. Consequências do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) na idade adulta. *Revista de Psicopedagogia, São Paulo*, v. 35, n. 106, p. 61-72, abr. 2018.

COSTA, C. R.; MOREIRA, J. C. C.; SEABRA JÚNIOR, M. O. Estratégias de ensino e recursos pedagógicos para o ensino de alunos com TDAH em aulas de Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Especial, Marília*, v. 21, n. 1, p. 111-126, jan./mar. 2015.

DIAS, S. S.; OLIVEIRA, M. C. S. L. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. *Revista Brasileira de Educação Especial, Marília*, v. 19, n. 2, p. 169-182, abr./jun. 2013.

DORNELES, B. V. et al. O impacto do DSM-5 no diagnóstico de transtorno de aprendizagem em crianças e adolescentes com TDAH: um estudo de prevalência. *Psicologia: reflexão e crítica*, Rio Grande do Sul, v. 27, n. 4, p. 759-767, 2014.

FABIANO, M. S. et al. Inclusão, ensino e aprendizagem do aluno com TDAH. *ISCI Revista Científica*, Cuiabá, n. 4, 2018. Disponível em: <http://www.isciweb.com.br/revista/761-inclusao-ensino-e-aprendizagem-do-aluno-com-tdah> Acesso em: 20 out. 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 320 p.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176 p.

MINAYO, M. C. S. (org.). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. 416 p.

PAES, S. S. M.; RENK, V. E.; SIMÃO-SILVA, D. P. A inclusão de alunos com TDAH – um decênio das diretrizes de Educação Especial em Santa Catarina: um modelo e beneficência? *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 114, p. 254-273, jan./mar. 2022.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal)feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D. (org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006. p. 299-318.

SANTOS, D. F. M.; TULESKI, S. C.; FRANCO, A. F. TDAH e boa avaliação no IDEB: uma correção possível? *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 515-522, set./dez. 2016.

SANTOS, W. M.; ALBUQUERQUE, A. R. Efeito do destaque de palavras em tarefas escolares sobre comportamentos típicos do TDAH. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, v. 37, p. 1-10, 2021.

SIGNOR, R. C. F.; SANTANA, A. P. O. A constituição da subjetividade na criança com diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 210-228, abr./jun. 2020.

SILVA, C. J.; ALVARENGA, H. H. T.; SILVA, R. M. F. Práticas interventivas facilitadoras do desenvolvimento cognitivo do deficiente intelectual. *Revista Ibirapuera*, São Paulo, n. 17, p. 64-72, jan./jun. 2019.

SILVA, M. D. S. A importância do atendimento educacional especializado (AEE) no processo de inclusão dos alunos com deficiência intelectual. In: SANTOS, L. J. B. S. et al. *Educação especial, inclusiva em contexto: saberes em evidência*. Campina Grande: Amplla, 2021. p. 9-20.

TOMAZ, R. V. V. et al. Impacto da deficiência intelectual moderada na dinâmica e na qualidade de vida familiar: um estudo clínico-qualitativo. *Caderno de Saúde Pública*, São Paulo, v. 33, n. 11, p. 1-14, nov. 2017.

VASCONCELOS, J. S. L.; FELIZARDO, J. E. A. Alfabetização e a inclusão das crianças com TDAH: os desafios e as possibilidades. Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia, Jaboatão, v. 14, n. 53, p. 64-71, dez. 2020.