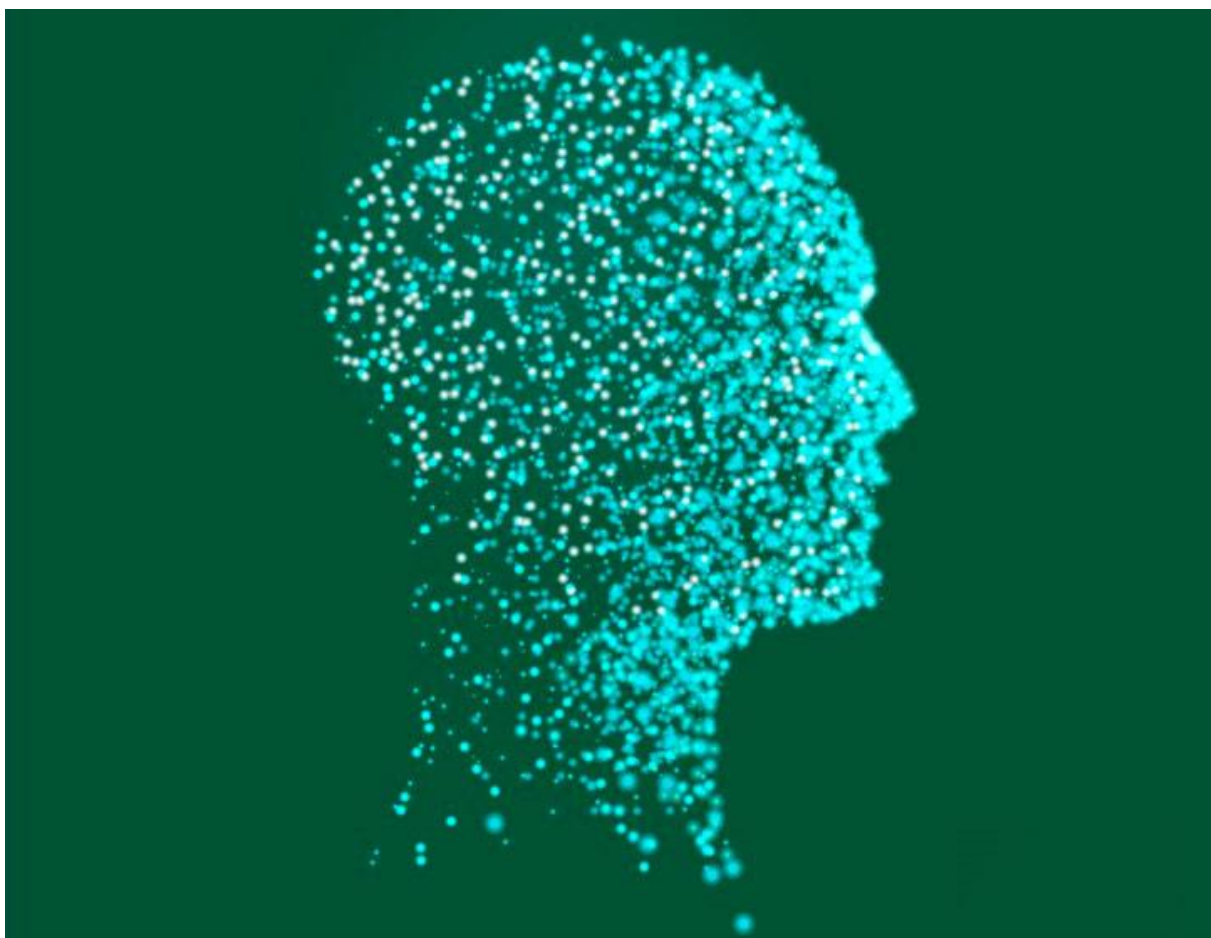


REVISTA ACADÊMICA INTERDISCIPLINAR INESP

nº7 2024



SUMÁRIO 10.5281/zenodo.11235195

EDITORIAL.....	3
A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NA APRENDIZAGEM DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA DOI- 10.5281/14547888.....	4
Souza, Mayara da Silva Miranda, Vieira, Gilberto. Págs. 4 – 17	
AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: INTERAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA NA PRIMEIRA INFÂNCIA DOI- 10.5281/14548969.....	18
Moraes, Elisa Alvarenga, Guimarães, Josiane Cristina. Págs. 18 - 32	
A EDUCAÇÃO EMANCIPADORA SEGUNDO PAULO FREIRE E O “CHATGPT”: CAMINHOS E DESAFIOS. DOI- 10.5281/14549111.....	32
Moreira, Juliana Batista Bonifácio Antão. Págs. 33 - 43	
BLOCKCHAIN E A EDUCAÇÃO. POSSÍVEIS APLICAÇÕES E SOLUÇÕES NOS PROCESSOS, DOCUMENTOS E TRANSPARÊNCIA NO SETOR PÚBLICO E NA GOVERNABILIDADE.....	44
Costa, Pedro Rachid da, Nascimento, Abel da Costa. 44- 54	
ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM SALA DE AULA. DOI 10.5281/14549747	
Narita, Carlos Ossamu Cardoso; Pereira, Carla Alves; Silva, Josemar Monteiro; Pacheco, Simone.....	55
Ribeiro, Fredy Henrique de Moraes, Pacheco, Simone Págs 55 - 71	
A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL. DOI- 10.5281/14549780.....	72
Camargo, Bruna Castellari Batista de; Narita, Carlos Ossamu Cardoso. Págs 72– 86	
O PAPEL DOS PROFESSORES E RESPONSÁVEIS NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DOI- 10.5281/14553717.....	87
Almeida, Louise Flora de; Maria Piedade Teodoro da Silva. Págs. 87– 102	
BREVE ANÁLISE SOBRE A DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR APLICADA A CURSO DE FORMAÇÃO EM LOGÍSTICA DOI- 10.5281/ 14553749.....	103
Costa, Pedro Rachid da; Silva, Maria Piedade Teodoro da; Silva, Marcelo Luis da; Amorim, Gisele Maria Nogueira; Leonetti, Claudio. Págs. 103 - 112	
O IMPACTO DAS POLÍTICAS ECONÔMICAS DO GOVERNO LULA NA DESVALORIZAÇÃO DO REAL: UMA ANÁLISE DA ALTA DO DÓLAR EM 2024. DOI- 10.5281/ 14557488.....	113
Ribeiro, Fredy Henrique de Moraes. Págs. 113 - 128	
O PAPEL DA GESTÃO DE COMPETÊNCIAS NO CICLO DE VALOR E CENÁRIO COMPETITIVO DAS EMPRESAS. DOI- 10.5281/.14559378.....	129
Lima, Claudinete Salvato; Romano, Rogerio; Candido, Aline da Silva; Paula, Sandra Vanessa Silva de; Ferraz, Walker Antônio. Págs. 129- 139	
MUSICALIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. DOI-	140
Narita, Carlos Ossamu Cardoso. Págs. 140 - 167	

EDITORIAL

É com grande satisfação que apresentamos a 7ª edição da nossa Revista Acadêmica Interdisciplinar da Faculdade Inesp, uma publicação que já se consolidou como uma plataforma essencial para a divulgação do conhecimento produzido por nossos alunos, professores e colaboradores. Ao longo deste ano, tivemos o privilégio de acompanhar de perto as pesquisas e estudos desenvolvidos no ambiente acadêmico da Faculdade Inesp, que se destacam pela qualidade, inovação e reflexão crítica sobre os desafios contemporâneos. A presente edição, que coincide com o encerramento de 2024, traz um leque diversificado de artigos, ensaios e produções que refletem a integração das diversas áreas do saber. A interdisciplinaridade, princípio fundamental da nossa instituição, está evidenciada em cada trabalho, que aborda questões atuais e urgentes em áreas como saúde, educação, ciência e tecnologia, sustentabilidade, direitos humanos e cultura, entre outras. O ano de 2024 foi marcado por grandes transformações e desafios em diversas esferas da sociedade, e os artigos aqui apresentados buscam não apenas compreender essas mudanças, mas também propor soluções e alternativas. A contribuição acadêmica é mais do que uma análise técnica: ela se configura como um compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, equilibrada e capaz de enfrentar as complexidades do mundo contemporâneo. Gostaríamos de agradecer a todos os autores, revisores e colaboradores que dedicaram seu tempo e talento para tornar esta edição possível. É graças ao esforço conjunto e à busca constante pela excelência que conseguimos proporcionar aos nossos leitores uma revista cada vez mais rica e relevante. Convidamos você, caro leitor, a explorar as páginas desta edição, que, com certeza, trará novas perspectivas, reflexões e inspirações. O saber produzido no ambiente acadêmico tem o poder de transformar realidades e ampliar horizontes, e é isso que a Revista Acadêmica Interdisciplinar da Faculdade Inesp se propõe a oferecer a todos que a acompanham. Desejamos a todos uma excelente leitura e um final de ano repleto de realizações.

Equipe Editorial. Revista Acadêmica Interdisciplinar da Faculdade Inesp
Dezembro de 2024

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NA APRENDIZAGEM DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

Souza, Mayara da Silva Miranda
Vieira, Gilberto

RESUMO:

Os jogos são muito importantes no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança. Por meio dos jogos a criança descobre, inventa e desenvolve habilidades e competências, garantindo a harmonização de suas potencialidades e afetividade. O uso de jogos pode despertar nas crianças a motivação, a expressividade, a imaginação, a linguagem comunicativa, a atenção, a concentração, o raciocínio lógico, e podem englobar diferentes áreas do conhecimento. Utilizar jogos como ferramenta de aprendizagem pode tornar a aula mais agradável, motivadora, dinâmica, diferente e divertida contribuindo para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais da criança, além do professor conseguir conquistar a confiança e a atenção dos alunos. Este trabalho tem como objetivo analisar como se dá a aquisição do sistema de escrita alfabética mediada pela utilização de jogos, demonstrando a importância dos jogos e brincadeiras para a aquisição de novos conhecimentos. e como objetivos específicos mostrar que as crianças aprendem coisas fundamentais e essenciais enquanto se divertem, mostrar que os jogos ajudam a construir novas descobertas, desenvolvendo e enriquecendo a personalidade dos alunos. A metodologia utilizada será uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, com consultas em livros, artigos e periódicos de diferentes repositórios acadêmicos. Ao finalizar essa pesquisa, espera-se que os envolvidos na área da educação compreendam o quão importante e essencial são os jogos e as brincadeiras para as crianças na fase de alfabetização e coloquem isso em prática no seu dia-a-dia.

Palavras-chave: jogos, brincadeiras, alfabetização, ludicidade, ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O presente estudo intitulado “a importância dos jogos na aprendizagem do sistema de escrita alfabética” busca por aspectos relevantes para o entendimento de jogos e brincadeiras no ambiente escolar. A escolha desse tema foi motivada pela importância da ludicidade no contexto social da educação e pelo seu potencial de contribuir na aquisição do sistema de escrita alfabética pelos estudantes. Sabe-se que o brincar é importante para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, por isso merece uma atenção por parte dos

profissionais da educação. Pois é brincando que as crianças descobrem o mundo, se comunicam e se inserem num contexto social.

Com base nessa justificativa, este trabalho tem como objetivo desenvolver a construção do sistema de escrita alfabética, utilizando jogos e brincadeiras e facilitar o processo de ensino aprendizagem de estudantes do primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental, demonstrando a importância da ludicidade para a aquisição de novos conhecimentos.

O desenvolvimento deste artigo será a partir das seguintes perguntas de pesquisa: como os jogos ajudam no desenvolvimento infantil? e como os jogos influenciam na educação e aprendizagem?

A metodologia utilizada será uma pesquisa qualitativa de consulta a referenciais bibliográficos como livros, artigos, periódicos da biblioteca virtual Pearson, Scielo, Lilac.

O estudo será dividido em três capítulos. O primeiro capítulo, intitulado Jogo e brincadeira, qual a diferença?, tem como objetivo identificar e entender melhor o conceito de jogos e brincadeiras com base em alguns estudos teóricos e materiais publicados acerca dessa temática. Serão abordadas questões sobre jogos e brincadeiras, bem como será mostrado o ponto de vista que se tem a respeito deles e seus objetivos no contexto educacional.

O segundo capítulo, intitulado Alfabetização e a aprendizagem do SEA (Sistema de Escrita Alfabética), tem como objetivo mostrar a sua importância, como a compreendemos e como podemos trabalhar esse sistema de escrita na alfabetização.

Por fim, no terceiro capítulo, intitulado A ludicidade e a sua relevância para o processo de escrita e alfabetização, abordaremos a importância dos jogos e brincadeiras na aprendizagem e apresentaremos ideias de como implantá-los em sala de aula, pois além de proporcionar diversão, promovem a aprendizagem do sistema de escrita alfabética.

1 JOGO E BRINCADEIRA, QUAL A DIFERENÇA?

Os jogos e brincadeiras desde sempre estiveram presentes na vida das pessoas, divertindo e contribuindo para o desenvolvimento social, intelectual e afetivo nos diferentes momentos da vida das pessoas.

No contexto educacional, desenvolver atividades práticas com as crianças a partir dos jogos e brincadeiras contribui muito com o processo de aprendizagem, pois essas duas ferramentas possibilitam que a relação do ensino com a aprendizagem seja mais alegre, dinâmica, divertida e muito mais interessante para as crianças. Além disso, fazem com que as crianças interajam com o mundo, onde durante as atividades lúdicas, vivem diversas experiências, interagem com outras crianças, organizam e desenvolvem seus pensamentos, aprendem a tomar decisões e criam maneiras diferentes de brincar, jogar e produzir conhecimentos.

É com a prática dos jogos e das brincadeiras que as crianças ampliam seus conhecimentos sobre si, sobre os outros e o mundo que está ao seu redor, desenvolvem as múltiplas linguagens, exploram e manipulam objetos, organizam seus pensamentos descobrem e agem com as regras, assumem papel de líderes e se socializam com outras crianças.

Mas, existem diferenças entre brincar e jogar.

O jogo na maioria das vezes pressupõe a existência de uma competição, e de um vencedor. No jogo existem regras previamente estabelecidas que todos devem seguir. Pode -se ter como exemplos:

- jogos musicais;
- jogos educativos;
- jogos de formar palavras;
- jogos de alfabeto móvel;
- jogos da memória com imagens e palavras;
- jogo da forca;
- jogos de tabuleiro.

No brincar não existem regras (ou estas são criadas por quem está à frente da brincadeira de forma livre), não existe um vencedor nem uma competição. O foco do brincar está na cooperação e, sobretudo, na diversão. Pode-se citar como exemplos:

- amarelinha;
- esconde - esconde;
- pular corda;
- telefone sem fio;
- jogo da velha;

- cirandas;
- mímica;
- dança da cadeira;
- caça ao tesouro;
- complete o desenho.

Durante o jogo, as crianças estimulam o seu pensamento lógico, conhecem limites e regras que os estruturam, lidam com a frustração de perder, e com a satisfação de vencer.

Enquanto brincam, as crianças vivenciam sensações positivas e podem explorar tudo, como por exemplo: os seus medos e receios, as suas preferências, os movimentos livres dos seus corpos, exploram a criatividade, dentre muitas outras coisas que auxiliam em sua aprendizagem.

Em relação aos jogos, não se pode deixar de lado, nos dias de hoje, os jogos digitais, que têm crescido muito nos últimos anos. São caracterizados como um meio de entretenimento e diversão e assim como os demais jogos, podem ser uma ferramenta a mais para auxiliar no ensino aprendizagem, pois estimulam a memória, a criatividade e despertam a curiosidade.

Os jogos digitais educacionais quando bem escolhidos e usados em salas de aula pelos professores, são excelentes recursos para auxiliar no processo de alfabetização, pois para as crianças são vistos de uma maneira mais divertida e interessante de aprender.

Finalizamos este capítulo cientes de que tanto os jogos quanto as brincadeiras têm muito o que contribuir com o processo educativo e por esse motivo no decorrer deste trabalho vamos falar um pouco mais sobre as potencialidades dos jogos.

A seguir, discutiremos alguns aspectos relacionados ao caráter lúdico dos jogos e das brincadeiras.

1.2 A LUDICIDADE NA APRENDIZAGEM

Pesquisadores como Vygotsky, Piaget, Kishimoto, entre outros estudiosos enfatizam a função e importância do lúdico no ensino e na aprendizagem.

Segundo Piaget (1978), as atividades lúdicas chegam a atingir um caráter educativo tanto na formação psicomotora como também na formação da personalidade da criança.

Segundo Vygotsky (apud Wajskop, 1995, p. 16) a brincadeira infantil é “entendida como atividade social da criança, de natureza e origem específicas,

elementos fundamentais para a construção de sua personalidade e compreensão da realidade ao qual se inserem”.

Para Kishimoto (2005, p. 38) “ ao utilizar de modo metafórico a forma lúdica para estimular a construção do conhecimento, o brinquedo educativo conquistou o espaço definitivo na educação infantil”, pois o lúdico tem relação direta com a criança. A criança brinca para conhecer-se a si própria e aos outros em suas relações recíprocas, para aprender as normas sociais de comportamento, interagir e socializar.

Os brinquedos são suportes para as brincadeiras e na definição de Kishimoto (2005, p.20), “o brinquedo é um suporte da brincadeira. A diferença entre jogo e brinquedo supõe uma relação íntima com a criança, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizem sua utilização ”.

Kishimoto (1994, p.7) afirma que “quanto mais se permite à criança explorar, mais ela está perto do brincar”.

Segundo estudos realizados por Vygotsky (1989), o brincar gera na criança uma zona de desenvolvimento proximal que nada mais é do que a distância entre o nível atual de desenvolvimento, resolução de problemas, independência, e o nível de desenvolvimento potencial, resolução de problemas com auxílio de um adulto.

O brincar é fonte de lazer, mas é simultaneamente, fonte de conhecimento; e esta dupla natureza nos leva a considerar o jogar e brincar como parte integrante da atividade educativa.

Percebe - se que tanto os jogos quanto as brincadeiras, quando inseridas no ambiente escolar auxiliam na formação integral do educando, que se desenvolve de acordo com os estímulos vindos de sua realidade. Sendo assim, os jogos e brincadeiras são indispensáveis para qualquer criança e quando utilizados corretamente são excelentes aliados para a aprendizagem.

1.3 BNCC SOBRE A LUDICIDADE

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é uma referência curricular nacional para os currículos, e as escolas devem se organizar e ajustar-se a eles. Na prática ela orienta a organização do currículo escolar nas três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Conforme a BNCC:

Ensino Fundamental - Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelo alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os

fenômenos, de testá las, de refutá las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimento (Brasil, 2017, p. 57).

A BNCC propõe um ensino centrado no aluno, desenvolvendo sua autonomia e protagonismo, mediante conteúdos que tornem sua aprendizagem significativa, de um ponto de vista histórico e social.

Os conteúdos refletem sobre o histórico social da criança, de seus pais, da sociedade onde vivem, bem como o ambiente escolar, sendo que essa modalidade centrada, surge a necessidade de que o professor trabalhe em sala de aula com atividades lúdicas para assim facilitar e aproximar o conteúdo teórico as práticas cotidianas e de vivências de cada aluno.

É preciso oferecer oportunidades para que eles, de fato, envolvam-se em processo de aprendizagem nos quais possam vivenciar momentos de investigação que lhes possibilitem exercitar e ampliar sua curiosidade, aperfeiçoar sua capacidade de observação, de raciocínio lógico e de criação, desenvolver posturas mais colaborativas e sistematizar suas primeiras explicações sobre o mundo natural e o tecnológico, e sobre seu corpo, sua saúde e seu bem-estar, tendo como referência os conhecimentos, as linguagens e os procedimentos próprios das Ciências da Natureza. (BNCC, p. 331).

Em nosso próximo capítulo, falaremos um pouco sobre a alfabetização: sua importância, como a compreendemos e como podemos trabalhar esse sistema de alfabetização e escrita com as crianças.

2 ALFABETIZAÇÃO E A APRENDIZAGEM DO SEA (SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA)

O processo de alfabetização tem uma grande relevância no processo escolar, pois alfabetizar é promover o ensino da leitura e da escrita.

Para uma aprendizagem escolar é necessário que se tenha uma estratégia e uma metodologia específica para ensinar e se tratando de alfabetização é preciso ser desenvolvido e estimulado muitas habilidades e percepções.

A compreensão do sistema de escrita alfabética, não é adquirida naturalmente, ao contrário, é um processo complexo em que a criança pensa, reflete, cria hipóteses, constrói e reconstrói o conhecimento durante o processo de aquisição da escrita.

A escrita alfabética reflete o sistema de sons da língua e é formada por um sistema, ou seja, por um número limitado de unidades (consoantes e vogais) formadas por um conjunto de regras de combinação.

Os sistemas de escrita não são códigos, mas sistemas notacionais. Para Moraes (2005, p. 32) as notações são “marcas externas, símbolos registrados sobre superfícies que atuam em substituição a objetos ou eventos do mundo real”. Superfícies como as

folhas de papel ou a tela de computador dão materialidade ao sistema notacional da escrita.

Para Ferreiro e Teberoski (2011, p. 16) “a invenção da escrita foi um processo histórico de construção de um sistema de representação não um processo de codificação”. Nesta mesma linha de raciocínio, Soares (2016), concluiu que o sistema da língua escrita é de representação e notacional, pois durante a alfabetização a criança:

ao compreender o que a escrita representa (a cadeia sonora da fala, não seu conteúdo semântico), precisa também aprender a notação com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons da fala, (os grafemas e suas relações com os fonemas, bem como a posição desses elementos no sistema) (Soares, 2016, p. 49).

Dessa forma, para entender a escrita alfabética é necessário compreender que as palavras são representadas por composições de grafemas e que essas notações se relacionam a fonemas. É quando se percebe que “a escrita representa a cadeia sonora da fala”, conforme Soares (2016, p. 234), quando se percebe que para escrever palavras diferentes, é preciso variar as formas gráficas registradas, variando a quantidade, a ordem, a posição ou o repertório de letras. É entender que a escrita alfabética é em si um objeto de conhecimento e para compreender os princípios que regem esse sistema não bastando apenas habilidades e atividades de memórias, habilidades motoras ou o reconhecimento do som individual das letras.

Stanovich (2000, p.364) afirma que “a fala é quase tão antiga quanto a espécie humana, mas a língua escrita é uma invenção cultural [...]”.

Chomsky (1965) argumenta ser a língua uma capacidade inata do ser humano. Dessa forma pode-se concluir que a fala é naturalmente adquirida desde que a criança esteja inserida em ambientes nos quais a língua materna esteja presente, não havendo a necessidade de ser ensinada de maneira explícita e consciente. Já a escrita, por sua vez, precisa ser ensinada, sempre acompanhada de um trabalho sistemático de reflexão sobre o SEA (Soares, 2016, Morais, 2005, 2012).

Do ponto de vista da criança aprendiz há um processo de construção de conhecimento para a aprendizagem da escrita alfabética cujo curso foi descrito por Ferreiro e Teberoski (2011) em sua teoria sobre a psicogênese da escrita, a qual considera o estudante um sujeito ativo no seu processo de construção do conhecimento onde reflete, compara, ordena, categoriza, exclui, reformula e cria hipóteses sobre o objeto de conhecimento em questão.

Alguns autores como Morais (2012) concordam em afirmar que se tem uma grande chance de os alunos, ao final do 1º ano do ciclo de alfabetização, apresentem

uma hipótese de escrita alfabética, desde que o ensino seja sistemático e as metas favoreçam a apropriação do sistema da escrita alfabética. No entanto, apesar dos estudos e da adoção de uma perspectiva sócio construtivista de ensino e aprendizagem, que respeita as fases de cada aluno e buscam promover a progressão da aprendizagem, ainda há muitas crianças que não avançam, pois não compreendem e não conseguem utilizar o sistema de escrita alfabética.

Em relação a essas dificuldades existem diversos aspectos que devem ser considerados, não só em relação às habilidades da criança, mas também a metodologia utilizada.

O processo de alfabetização é bem desafiador para as crianças, por isso é normal e aceitável que elas encontrem dificuldade durante esse caminho. E é por este motivo que os métodos de ensino que serão utilizados para aprendizagem precisam fazer sentido para elas.

Retomando os apontamentos em nosso primeiro capítulo, quando falamos em algo que faça sentido para as crianças, logo nos lembramos dos jogos e brincadeiras. Sendo assim, este seria um método muito incentivador e facilitador para aprendizagem da criança nesse sistema de escrita e alfabetização.

O ensino do SEA exige conhecimento dos professores das turmas que estão no processo de alfabetização, competências que possibilitem identificar e trabalhar com as hipóteses de escrita adequando o currículo e as atividades que serão passadas de acordo com as particularidades e individualidades de cada aluno.

3 A LUDICIDADE E A SUA RELEVÂNCIA PARA O PROCESSO DE ESCRITA E ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização é um processo muito importante na vida escolar da criança. E para tornar esse processo mais tranquilo e prazeroso, o professor pode adotar um trabalho de ensino voltado para o lúdico.

O lúdico é a forma mais agradável de trabalharmos a escrita, pois torna a alfabetização um processo mais prazeroso de desenvolver a aprendizagem, fazendo com que a criança se aproprie da escrita mais facilmente e rapidamente.

A lei federal 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente, capítulo II, artigo 16 diz o seguinte no parágrafo IV - Brincar, praticar esportes e divertir - se. Percebe - se que o documento propõe que toda criança deve desfrutar as brincadeiras, por isso é necessário que os jogos e brincadeiras estejam inseridos na educação.

Almeida (2003, p. 24) ressalta:

[...] A verdadeira educação é aquela que cria na criança o melhor comportamento para satisfazer suas múltiplas necessidades orgânicas e intelectuais- necessidade de saber, de explorar, de viver-, a educação não tem outro caminho senão organizar seus conhecimentos, partindo das necessidades e interesses da criança.

Algumas escolas adotam a ludicidade somente na educação infantil, porém pode ser utilizada também como ferramenta de ensino para o fundamental, usada no domínio do raciocínio lógico e da língua escrita.

A grande preocupação de algumas escolas é apenas ensinar a ler e escrever, porém esquecem de ensinar aos alunos a importância da leitura e escrita na vida do sujeito, por isso costuma-se ver bastante alunos que leem e escrevem sem conseguir interpretar o que leu, apenas escreveu, mas não compreendeu.

O principal objetivo do processo de alfabetização com o uso da ludicidade é de que as crianças possam aprender e compreender com prazer e de forma natural o seu processo de leitura e escrita através de atividades que visem vários aspectos de seu desenvolvimento.

Cagliari (2002, p. 103), afirma que “A escrita seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em falas”.

3.1 ATIVIDADES DE ESCRITA

As atividades de escrita auxiliam no desenvolvimento das habilidades cognitivas e motoras, assim como o pensamento crítico e a interpretação de textos. Além de instigar o lado lúdico e estimular a imaginação e a criatividade.

A prática de atividades de escrita nas escolas permite que as crianças testem as várias maneiras de se expressarem e descrever situações ou ambientes ao qual se encontram.

Dentre várias atividade podemos destacar algumas:

- Montar o alfabeto junto com os alunos;
- Reescrever histórias já conhecidas;
- Trabalhar com as crianças focando a primeira letra do seu nome;
- Escrita sobre o dia dos alunos;

- Cantar uma música com as crianças;
- Seguir uma receita culinária com as crianças;
- Modelagem de letras com materiais como: massinha, palitos de sorvete e lã;
- Cadernos interativos.

A alfabetização não se encontra mais sozinha. A proposta hoje é alfabetizar letrando ao mesmo tempo em que a criança se familiariza com o Sistema de Escrita Alfabética, para que ela venha compreendê-lo e a usá-lo com desenvoltura, ela já participa na escola, de práticas de leitura e escrita, ou seja, ainda começando a ser alfabetizada, ela já pode e deve ler e escrever, mesmo que não domine as particularidades de funcionamento da escrita.

O brincar é uma atividade própria da criança, dessa forma, ela se movimenta e se posiciona diante do mundo em que vive. Na alfabetização e na escrita, ela não brinca por brincar, ela brinca com propósitos e com um olhar pedagógico.

O lúdico enriquece o vocabulário, aumenta o raciocínio lógico e leva a criança a avançar em suas hipóteses. Dessa forma, ela desenvolve o processo de ensino aprendizagem, se alfabetiza de forma divertida e dinâmica. Os jogos promovem habilidades no exercício fonológico, na exploração e domínio das relações som-grafia, levando a terem avanços na leitura e escrita. o documento também aponta que “os jogos e as brincadeiras promovem tanto a apropriação do sistema de escrita alfabética quanto das práticas de leitura, escrita e oralidades significativas”.

As atividades lúdicas auxiliam muito na alfabetização e na escrita, mas precisam chegar com planejamento e estratégias. Por isso, os professores podem aliar seus objetivos pedagógicos aos desejos dos alunos por meio de jogos, utilizando-os em suas atividades diárias, proporcionando um ambiente agradável, de modo que o lúdico esteja presente e que se transforme em aprendizagem significativa.

Vários são os jogos que podem ser construídos utilizando os nomes próprios, como por exemplo, bingo, jogo da memória, dominó, e que podem ser reconstruídos substituindo as letras, as imagens, ou os números, respectivamente pelo nome dos integrantes do grupo (Brasil, 1998, p. 38).

A escola e o professor devem se preparar para atender a criança em seus aspectos: psicológico, intelectual e social, além de oferecer um ensino de qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) estabelece no artigo 2º que a criança desde pequena possui seu ritmo e modo diferente de aprender - ler, escrever, falar e brincar. Sendo assim, uma educação voltada para esses aspectos, precisa ser bem pensada de modo que o foco seja direcionado a certas características:

- O ser humano é ser de muitas dimensões;
- Todos aprendem em ritmos e em tempos diferentes;
- O desenvolvimento é um processo contínuo;
- O conhecimento deve ser construído e reconstruído, processualmente e continuamente;

As crianças aprendem na vivência com seu meio. Por isso, o professor deve realizar uma proposta pedagógica articulada com a cultura, o ambiente e a linguagem que os alunos atendem.

Ferreiro e Teberosky (2011) dizem que:

É importante frisar que não é o ambiente que alfabetiza tampouco o fato de pendurar coisas escritas nas paredes que produz por si um efeito alfabetizador. Essa expressão designa, de maneira condensada, um ambiente pensado para propiciar inúmeras interações com a língua escrita, interações mediadas por pessoas capazes de ler e de escrever (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 8).

Como podemos ver é necessário proporcionar desafios aos alunos, fazendo com que eles reflitam diante da escrita, construindo assim conhecimento a partir de seu envolvimento com ela.

Para alfabetizar, é necessário que o professor reveja suas práticas e se aproprie de muitas elaborações diversificadas, a fim de proporcionar aos alunos aulas interessantes, motivadoras e que os levem à busca por novas descobertas.

Isso revela o quanto o aspecto lúdico da brincadeira pode contribuir para que a aprendizagem dos conteúdos escolares se dê de uma forma bem mais agradável.

No livro “Psicogênese da língua escrita” (2011), Ferreiro e Teberosky discutem o processo de aquisição da língua escrita tomando como foco principal o modo como a criança aprende. No livro, as autoras ressaltam que este

processo acontece a partir do momento em que a criança reflete diante da própria escrita que está em seu meio. E para as autoras, “nenhuma crianças entra na escola regular sem nada saber sobre a escrita e que o processo de alfabetização é longo e trabalhoso para todas, não importa a classe social” (1999, p. 8). Isto significa dizer que as crianças estão em um mundo letrado, onde a partir do seu contato com ele passará a exercer a leitura para, quando entrarem na escola, aperfeiçoar este aprendizado.

Cabe à escola fornecer materiais atrativos e ambientes que desenvolvam o raciocínio e a interação das crianças com a língua escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizamos um estudo de caráter bibliográfico para melhor compreender os processos sobre os jogos e brincadeiras e como elas podem auxiliar na alfabetização e escrita dos alunos.

A escolha deste tema para a conclusão deste trabalho se deu por acreditar e constatar que o lúdico se faz necessário na aprendizagem do aluno pois enquanto brincam, as crianças vivenciam sensações positivas e podem explorar tudo, como por exemplo: os seus medos e receios, as suas preferências, os movimentos livres dos seus corpos, exploram a criatividade, dentre muitas outras coisas que auxiliam em sua aprendizagem.

É com a prática dos jogos e das brincadeiras que as crianças ampliam seus conhecimentos sobre si, sobre os outros e o mundo que está ao seu redor, desenvolvem as múltiplas linguagens, exploram e manipulam objetos, organizam seus pensamentos descobrem e agem com as regras, assumem papel de líderes e se socializam com outras crianças.

Alfabetizar é promover o ensino da leitura e da escrita, por isso é necessário que se tenha uma estratégia e uma metodologia específica para ensinar, e se tratando de alfabetização é preciso ser desenvolvido e estimulado muitas habilidades e percepções.

O lúdico enriquece o vocabulário, aumenta o raciocínio lógico e leva a criança a avançar em suas hipóteses. Dessa forma, ela desenvolve o processo

de aprendizagem e alfabetização de forma divertida e dinâmica, e se tratando de diversão e dinâmica logo nos lembramos dos jogos e brincadeiras.

O principal objetivo do processo de alfabetização com o uso da ludicidade é de que as crianças possam aprender e compreender com prazer e de forma natural o seu processo de leitura e escrita através de atividades que visem vários aspectos de seu desenvolvimento.

Os professores podem aliar seus objetivos pedagógicos aos desejos dos alunos por meio de jogos, utilizando-os em suas atividades diárias, proporcionando um ambiente agradável, de modo que o lúdico esteja presente e que se transforme em aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica**: técnicas e jogos pedagógicos. Ipiranga, SP: Loyola, 2003. p. 295.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 2 v.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 102. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

CHOMSKY, Noam. **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

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

MORAIS, Artur G. Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização? *In*: MORAIS, Artur G.; ALBUQUERQUE, Eliana

B. C.; LEAL, Telma F. **Alfabetização: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORAIS, Artur G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

STANOVICH, Keith E. **A compreensão da leitura: processo e desenvolvimento cognitivo**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na Pré-Escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: INTERAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Moraes, Elisa Alvarenga
Guimarães, Josiane Cristina

RESUMO:

Este estudo bibliográfico analisa a importância da afetividade no desenvolvimento infantil, com foco na interação entre a família e a escola. A pesquisa, fundamentada em autores como Wallon, Piaget, Bowlby e Chokler, destaca a centralidade do afeto para a construção da identidade, da autonomia, da autoestima e da capacidade de estabelecer relações saudáveis. A revisão da literatura, abrangendo o período de 2019 a 2023 e utilizando as bases de dados SciELO, ERIC e PsycINFO, evidenciou que a afetividade transcende demonstrações superficiais de carinho, manifestando-se principalmente por meio de relações de confiança, respeito, escuta e aceitação da criança em sua individualidade. A família, primeiro território de afeto, assume um papel fundamental na construção do vínculo de apego, essencial para a segurança emocional da criança. A escola, como espaço complementar, amplia o universo social da criança e, em parceria com a família, contribui para a promoção de um ambiente afetivo positivo e estimulante para o aprendizado. A pesquisa aponta para a necessidade de a escola reconhecer e valorizar a diversidade familiar contemporânea e construir pontes entre os saberes da família e da escola, criando um ambiente acolhedor que promova o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Afetividade, Família, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A primeira infância, fase singular e rica em transformações, delinea o percurso para o desenvolvimento humano em sua integralidade, as experiências vividas nesse período, permeadas por descobertas, construção de vínculos afetivos e estruturação da identidade, deixam marcas profundas na trajetória do indivíduo. É nesse cenário, como pontua Mirtha Chokler (1988), que o desenvolvimento se manifesta como caminho de transformações internas que permite a cada sujeito a aquisição de capacidades e habilidades para assumir atitudes cada vez mais autônomas, trilhando um percurso de dependência absoluta para a conquista gradual da independência.

A afetividade, nesse contexto, desponta como um elemento vital, impulsionando o desenvolvimento em suas múltiplas dimensões, as relações afetivas, tecidas no convívio familiar e ampliadas no espaço escolar, nutrem a criança, fornecendo a segurança emocional necessária para a construção de um

"Eu" forte e confiante. É através do afeto, expresso nos cuidados atenciosos, nas palavras de incentivo e nas trocas significativas, que a criança se reconhece, se valoriza e se conecta com o mundo ao seu redor.

Compreender a importância da afetividade na primeira infância exige um olhar atento aos diferentes espaços onde a criança se desenvolve, com destaque para a família e a escola. A família, como destaca Chokler (1988), configura-se como o primeiro e fundamental ambiente de socialização, onde a criança "se torna humana e constrói sua identidade", imersa em um universo de valores, crenças e formas de interação que moldam sua subjetividade.

É no seio familiar que a criança, desde os primeiros dias de vida, vivencia a intensidade dos vínculos afetivos, construindo a base para sua segurança emocional, autoestima e autoconfiança. Pais presentes e responsivos às necessidades da criança contribuem para a formação de um apego seguro, essencial para que ela se relacione com o mundo de forma mais confiante e resiliente, como apontado por Bowlby (1989).

Ao longo da história, a família ocidental sofreu profundas transformações, migrando de uma estrutura social e econômica para se tornar o espaço privilegiado da afetividade, conforme analisa Philippe Ariès (1986). Essa mudança, iniciada no século XVII, impulsionou a valorização da infância como uma fase única e merecedora de atenção especial. A intensificação dos laços afetivos entre pais e filhos, a busca por maior intimidade familiar e a crescente atenção às necessidades da criança culminaram em uma nova forma de organização do lar, com a criança ocupando um lugar central nesse universo.

Entretanto, a ciência também nos alerta para as consequências da carência afetiva no desenvolvimento infantil: a falta de estímulos adequados, o abandono, a negligência e a violência, sejam elas físicas ou psicológicas, podem deixar marcas profundas na criança, comprometendo seu desenvolvimento físico, emocional e social, com repercussões a curto e longo prazo, como aponta Chokler (1988).

Nesse contexto, a escola desponta como um espaço complementar à família, ampliando as experiências afetivas da criança e contribuindo para a construção de um desenvolvimento integral e saudável. A interação entre escola e família, pautada no diálogo, na colaboração e no respeito mútuo, é fundamental

para que a criança se sinta acolhida e valorizada em sua singularidade, encontrando suporte para superar desafios e desenvolver todo o seu potencial.

Reconhecer a importância da afetividade na primeira infância, à luz das diferentes perspectivas teóricas e das transformações históricas e sociais que moldaram a família contemporânea, é essencial para a construção de práticas educativas mais sensíveis, humanizadas e eficazes. Compreender a criança como um ser integral, em que as dimensões cognitiva, afetiva e social estão intrinsecamente interligadas, é o ponto de partida para que a escola, em parceria com a família, possa criar um ambiente propício ao florescimento de suas potencialidades, construindo as bases para uma sociedade mais justa e solidária.

METODOLOGIA:

Para o desenvolvimento do presente estudo, buscou-se a pesquisa bibliográfica, a qual, segundo Gil (2002), abrange materiais já elaborados, constituídos principalmente de livros e artigos científicos, o que possibilita um mapeamento abrangente da produção científica sobre um tema específico, fundamentando a construção do conhecimento e oferecendo subsídios para a análise e interpretação dos dados coletados.

Para tanto, realizou-se uma busca sistemática de artigos científicos publicados entre 2019 e 2023, utilizando as seguintes bases de dados eletrônicas: SciELO, ERIC e PsycINFO. A escolha dessas bases de dados deve-se à sua relevância e abrangência no campo das Ciências Humanas e Sociais, especialmente nas áreas da Educação e Psicologia.

A busca delimitou-se a artigos que abordassem a relação entre afetividade, desenvolvimento infantil e interação escola-família na primeira infância, após a leitura dos títulos e resumos, os artigos relevantes foram selecionados para leitura integral e análise crítica. A partir daí, os dados foram organizados e discutidos em três eixos principais: as diferentes perspectivas teóricas sobre a afetividade no desenvolvimento infantil (com foco em autores como Wallon e Piaget), o impacto da interação escola-família nesse processo e os desafios e possibilidades na promoção de uma educação afetiva nesse contexto.

Essa metodologia, baseada na análise crítica da produção científica recente, permitiu traçar um panorama abrangente sobre a temática, destacando a relevância da afetividade na construção de um desenvolvimento infantil saudável e da interação escola-família nesse processo.

A afetividade na primeira infância: perspectivas de Wallon e Piaget

A afetividade é essencial na elaboração do real. É ela que modula as reações da criança diante das pessoas, que orienta suas primeiras condutas sociais e preside as primeiras relações com o mundo exterior. (Wallon, 1969, p. 189)

O desenvolvimento humano, em sua integralidade e complexidade, tem sido objeto de estudo de diversos autores, dentre os quais destacam-se as contribuições de Henri Wallon e Jean Piaget. Nos estudos wallonianos percebemos a centralidade da afetividade: para Wallon (1969), a afetividade assume um papel de grande importância no desenvolvimento infantil, permeando as esferas cognitiva, motora e social. Para ele, as emoções, desde os primeiros anos de vida, impulsionam a criança a interagir com o mundo, a construir conhecimento e a estabelecer vínculos.

Em sua teoria, o desenvolvimento humano é marcado por uma constante interação entre afetividade e cognição, processos que se influenciam mutuamente. A proposta de Wallon (1969), em contraponto à linearidade proposta por Piaget, defende que a progressão do desenvolvimento se dá por meio de "alternâncias funcionais", impulsionadas por rupturas e conflitos que levam a criança a patamares mais complexos de compreensão do mundo e de si mesma (Gratiot-Alfandéry, 2010).

Os estágios de desenvolvimento propostos por Wallon (1969) ilustram a dinâmica entre afetividade e cognição: do estágio Impulsivo-Emocional, em que a criança se expressa predominantemente por meio da emoção, até a adolescência, marcada pela busca de identidade e pela explosão afetiva, cada fase apresenta um tipo de atividade predominante, seja ela afetiva ou cognitiva (Dantas, 1992; Ferrarezi, 2023; Gratiot-Alfandéry, 2010).

Na concepção piagetiana os estudos demonstram aspectos não opostos, embora Piaget (1993) não tenha priorizado a afetividade em suas pesquisas, reconhecendo sua influência na conduta humana, atuando em sinergia com os

aspectos cognitivos. Para ele, a afetividade funciona como um motor para as ações, enquanto a razão, a serviço da afetividade, guia o indivíduo na busca pela satisfação de suas necessidades e desejos (Dantas, 1992).

Na visão de Piaget (1993), a interação da criança com o mundo físico e social é fundamental para o desenvolvimento da inteligência. A afetividade, embora muitas vezes em segundo plano, atua como um pano de fundo que influencia a forma como essa interação se processa, colorindo as experiências e motivando a busca por novos conhecimentos.

Apesar das diferenças de ênfase, Wallon e Piaget convergem ao reconhecerem a interdependência entre afetividade e cognição no desenvolvimento infantil, ambos enfatizam a importância do ambiente, da interação social e da construção de vínculos afetivos para o desenvolvimento integral da criança (Dantas, 1992).

Acrescentando os estudos de Piaget e Wallon, Friedman (2020) reforça a importância da qualidade das relações interpessoais para o desenvolvimento infantil saudável. A autora destaca que a positividade nas interações, tanto entre crianças como entre crianças e adultos, é necessária para a saúde mental infantil, pois promove sentimentos de segurança, prazer e bem-estar. Experiências negativas, por outro lado, podem gerar estresse tóxico, com impactos negativos para o desenvolvimento cerebral e socioemocional da criança.

Neste cenário, compreender a importância da afetividade na primeira infância, à luz das perspectivas de Wallon e Piaget, é fundamental para a construção de práticas educativas mais sensíveis positivas para o desenvolvimento infantil. Reconhecer a criança como um ser integral, em que afetividade e cognição se interconectam a cada instante, permite a criação de ambientes de aprendizagem mais acolhedores, que promovam o desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

A ATUAÇÃO DA ESCOLA NA INFÂNCIA

Adentrar o universo escolar representa um novo passo na vida da criança, marcando, muitas vezes, sua primeira imersão em um ambiente social estruturado fora do lar. A Educação Infantil, nesse contexto, assume uma

responsabilidade ímpar: a de acolher a criança em sua integralidade, nutrindo não apenas sua mente, mas suas ideias, imaginação, relações.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reconhecendo a importância do afeto no desenvolvimento infantil, defende a indissociabilidade entre o educar e o cuidar, para além de transmitir conhecimentos, a escola precisa ser um espaço de cuidado, de socialização, de trocas, de oportunidades, de novas experiências, de inúmeras possibilidades e explorações, onde a criança se sinta segura para se expressar e construir sua identidade (Brasil, 2018).

Nesse percurso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) ecoam a importância da afetividade, ressaltando a criança como “sujeito histórico e de direitos” (Brasil, 2009). A escola, nesse contexto, precisa garantir o protagonismo infantil, oportunizando que cada criança tenha voz, vez e espaço para se descobrir e se desenvolver em um ambiente de respeito e valorização.

E que maneira mais genuína de a criança se expressar e construir conhecimento do que por meio da brincadeira? A BNCC (Brasil, 2018), em sintonia com as DCNEI (Brasil, 2009), reconhece a brincadeira como eixo norteador da prática pedagógica na Educação Infantil: brincando, a criança vivencia emoções, experimenta papéis sociais, desenvolve a linguagem e a criatividade, construindo, passo a passo, sua compreensão de mundo.

Assim, é possível compreender como a construção de relações afetivas entre educadores e crianças é a chave para que a escola seja um ambiente verdadeiramente acolhedor. O professor, com sua sensibilidade e escuta atenta, torna-se um referencial de afeto e segurança, guiando a criança na exploração de suas emoções e potencialidades. A isso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (Brasil, 1998) já reforçava a importância do professor, demonstrando que o afeto genuíno nutre a alma da criança e a impulsiona a novas experiências.

Entretanto, a afetividade na escola transcende abraços e palavras carinhosas, a delicadeza no tom de voz, a paciência com as descobertas individuais, a atenção aos sentimentos e a postura acolhedora do professor, mesmo diante de desafios, são demonstrações sutis, mas poderosas de afeto.

Em seu estudo sobre a "mão da educadora", Anna Tardos (1992) nos convida a refletir sobre a importância do toque gentil na relação entre educador

e criança, gestos bruscos, mesmo em situações corriqueiras, podem gerar insegurança e afetar negativamente a construção da autoimagem da criança. O toque carinhoso, por sua vez, transmite calor humano, segurança e confiança, elementos essenciais para um desenvolvimento emocional saudável (Tardos,1992).

A importância do afeto na construção da inteligência e do conhecimento é reforçada por Oliveira (2014), a autora critica a visão que prioriza o desenvolvimento cognitivo em detrimento do afetivo, defendendo a integração entre ambos para uma aprendizagem significativa e prazerosa (Oliveira, 2014).

A escola, em parceria com a família, tem o poder de criar um universo de possibilidades para que a criança floresça em sua plenitude, um ambiente repleto de afeto, onde a criança se sinta segura para ser ela mesma, é o fertilizante para que ela desenvolva todo seu potencial, tornando-se um adulto mais confiante, empático e proativo.

O NINHO AFETIVO: O IMPACTO DAS RELAÇÕES FAMILIARES NO DESENVOLVIMENTO

A partir do século XVII, a família ocidental passou por transformações profundas, deixando de ser um núcleo meramente social e econômico para se constituir como o espaço privilegiado para o desenvolvimento afetivo. Philippe Ariès (1986), em sua obra "História Social da Criança e da Família", analisa esse processo, demonstrando como a intensificação dos laços afetivos entre pais e filhos e a valorização da intimidade impulsionaram mudanças na própria estrutura familiar e na organização do lar (Ariès, 1986).

A densificação social, característica da vida medieval e do início da era moderna, começaram a dar lugar a uma nova necessidade de isolamento e proteção do mundo exterior. Ariès (1986) destaca a reorganização das moradias como um reflexo dessa mudança: a casa moderna, com cômodos específicos para cada função e a separação entre o espaço familiar e o espaço dos criados, criando as condições para a emergência da intimidade familiar. A família nuclear, composta por pais e filhos, tornou-se, neste cenário, o centro da vida afetiva, um refúgio em contraponto às pressões e formalidades do mundo social.

Hoje, é sabido que é no contexto familiar que a criança vivencia suas primeiras experiências afetivas, os vínculos estabelecidos com os pais e outros familiares são a base para a construção da segurança emocional, autoestima e autoconfiança. Pais presentes e responsivos às necessidades da criança contribuem para a formação de um apego seguro, que impacta positivamente na forma como a criança se relaciona com o mundo e lida com os desafios da vida.

Para além do afeto, cabe à família também oferecer um ambiente estruturado, com limites e regras claras, permeado por diálogo, respeito e afeto. A participação da família na vida escolar da criança, demonstrando interesse por suas atividades e conquistas, também contribui para a construção de um ambiente afetivo e positivo.

Szymanski (2004), ressalta o papel fundamental da família como primeiro ambiente de socialização da criança, o espaço onde ela se torna humana e constrói sua identidade. Ao nascer, a criança não encontra um mundo vazio, mas um universo já estruturado pela sociedade e pela cultura familiar específica, com seus valores, hábitos e formas de interpretar o mundo (Szymanski, 2004).

A interação com os "outros", mediada pela afetividade, é necessária e importante para esse processo, pois é através das trocas intersubjetivas com seus familiares que a criança aprende os modos de ser e estar no mundo, atribuindo significado às suas experiências e construindo sua identidade. Essa imersão na cultura familiar, com seus costumes, crenças e formas de interação, molda a subjetividade infantil e define as oportunidades de desenvolvimento (Szymanski, 2004).

A autora destaca ainda, que as ações dos pais, carregadas de significado, constituem a base para o desenvolvimento da criança, impulsionando seu nascimento social e existencial, em outras palavras, é na família, através do afeto e da interação com seus membros, que a criança se torna humana e constrói os alicerces de sua individualidade (Szymanski, 2004).

Nesse contexto, a análise da interação entre pais e filhos se torna essencial para compreender os mecanismos de influência familiar, os papéis desempenhados por cada membro e a qualidade das relações que se estabelecem, impactando o desenvolvimento da criança em suas diversas dimensões. A afetividade, portanto, se consagra como um elemento primordial

nas relações familiares, criando as bases para um desenvolvimento saudável e para a construção de vínculos seguros.

Szymanski (2004), defende que o ambiente familiar rico em atividades intencionais e organizadas favorece o desenvolvimento infantil, para a autora, as famílias que propõem às crianças e adolescentes atividades desafiadoras, com dificuldade gradativa e duração crescente, estimulam o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, além de fortalecerem os laços familiares e o senso de pertencimento.

A interação entre os membros da família em um contexto de apoio mútuo e trocas intersubjetivas, portanto, não beneficia apenas as crianças, mas todos os envolvidos, criando um ambiente propício ao crescimento individual e ao fortalecimento dos vínculos afetivos (Szymanski, 2004).

A família, assim como a escola, desempenha um papel fundamental na formação integral do indivíduo, contribuindo não apenas para o desenvolvimento cognitivo, mas também para a construção da personalidade. É no seio familiar que a criança tem suas primeiras experiências de afeto, cuidado e incentivo, elementos essenciais para seu crescimento saudável.

A afetividade, entendida como a capacidade de experimentar e expressar emoções, paixões e sentimentos, exerce uma influência poderosa na formação do caráter e na constituição do indivíduo. Henri Wallon (1942), destaca que desde o nascimento, a criança se comunica por meio da afetividade, como se observa no choro do bebê, que mobiliza a mãe e desencadeia um processo de interação fundamental para o desenvolvimento cognitivo, e é nessa troca afetiva que a criança começa a construir sua compreensão do mundo e desenvolver suas capacidades.

O fato é que, no cenário familiar contemporâneo, marcado pela diversidade de arranjos e composições, são impostos novos desafios à educação infantil: as famílias, enquanto núcleos de cultura e transmissão de valores, passam por um período de profundas transformações e reconfigurações, impactando diretamente a forma como as crianças constroem seus vínculos afetivos e se desenvolvem.

Para Friedmann (2020), as instituições de Educação Infantil se deparam com crianças provenientes de realidades cada vez mais diversas, carregando consigo as marcas das mais variadas qualidades de interações e experiências

familiares. Muitos educadores se veem diante de situações complexas, como violência doméstica, negligência e desestruturação familiar, sendo a escola, muitas vezes, o único espaço de estabilidade e afeto na vida dessas crianças.

Essa nova realidade exige dos educadores uma sensibilidade e um olhar atento para compreender as necessidades individuais de cada criança, buscando traduzir suas linguagens e oferecer o apoio necessário. Além disso, a escola precisa estar preparada para dialogar com as famílias e oferecer suporte, reconhecendo que muitas delas também enfrentam dificuldades e carenciam de informações e orientação (Friedmann, 2020).

Nesse âmbito, é fundamental considerar que a formação de professores e as políticas públicas considerem essa nova configuração familiar e seus desafios, fornecendo aos educadores as ferramentas necessárias para lidar com as demandas da infância contemporânea. A escola, em parceria com a família, deve atuar como um espaço de promoção do desenvolvimento integral da criança, garantindo seu bem-estar físico, emocional e social (Friedmann, 2020).

Conforme Wallon,

Significa dizer que o bebê expressa sua insatisfação por meio do choro, que de início é sua única maneira de relacionar-se. Esse choro mobiliza a mãe e ela o interpreta de acordo com seus valores e significados culturais. A interação entre ambos será responsável pelo desencadeamento das funções cognitivas na criança" (WALLON 1942, p. 37).

O autor ilustra a importância da afetividade no desenvolvimento infantil, especialmente nos primeiros meses de vida, destacando que o choro, a princípio a única forma de comunicação do bebê, é uma manifestação afetiva que mobiliza a mãe para suprir suas necessidades. Para o estudioso, é que essa interação inicial, carregada de afeto, vai além da simples satisfação das necessidades fisiológicas. Ao interpretar o choro do bebê, a mãe atribui significados e intenções, guiada por sua própria cultura e experiência.

Essa troca afetiva, portanto, se torna o motor para o desenvolvimento das funções cognitivas da criança, e é através do contato afetivo com o outro que o bebê começa a construir sua compreensão do mundo e a desenvolver suas capacidades.

INFÂNCIA, FAMÍLIA E ESCOLA EM TERRITÓRIOS DE AFETOS

A compreensão da infância como um período único e fundamental para o desenvolvimento humano lançou luz sobre a importância dos vínculos afetivos nesse processo: a família, como primeiro território de afetos, é vista como primordial na construção da identidade, da autoestima e da visão de mundo da criança. A escola, por sua vez, emerge como um espaço complementar e igualmente fundamental, onde as experiências afetivas se multiplicam e os horizontes se expandem.

Ao longo da história, a família ocidental passou por profundas transformações, migrando de uma estrutura predominantemente social e econômica para se tornar o palco central da vida afetiva. Esse movimento, iniciado no século XVII e analisado por Philippe Ariès (1986) em sua obra "História Social da Criança e da Família", impulsionou uma nova forma de organização familiar, marcada pela intensificação dos laços afetivos, pela valorização da intimidade e pela crescente atenção às necessidades da criança.

Nesse novo cenário, a criança ascendeu a um lugar de destaque na família, tornando-se o centro das atenções e o alvo principal dos cuidados e investimentos afetivos. O lar, antes marcado pela presença constante de criados e pela vida social intensa, transformou-se em um refúgio acolhedor, onde a intimidade familiar florescia.

É nesse contexto de intimidade familiar que a criança, imersa em um universo de afetos, vivencia suas primeiras experiências sociais e constrói os alicerces para sua vida afetiva e relacional. Os vínculos estabelecidos com os pais, pilares de segurança e afeto, são a base para a construção da autoestima, da autonomia e da confiança para desbravar o mundo (Bowlby, 1989). A maneira como a família acolhe e responde às necessidades da criança, expressando amor, estabelecendo limites e incentivando a autonomia, será determinante para a formação de um indivíduo seguro, confiante e capaz de construir relações saudáveis (Szymanski, 2004).

A entrada na escola marca o início de um novo capítulo na vida da criança, repleto de descobertas e desafios. É nesse espaço de socialização que a criança amplia seu repertório afetivo, interagindo com pares e adultos que não pertencem ao seu círculo familiar. Para que essa transição ocorra de forma

harmoniosa e enriquecedora, é fundamental que a escola, reconhecendo a importância da família na vida da criança, busque construir pontes entre esses dois universos.

A interação escola-família, pautada no diálogo, na colaboração e no respeito mútuo, emerge como um caminho fundamental para que a educação seja verdadeiramente integral e transformadora. Ao abrir as portas para as famílias, a escola reconhece e valoriza os diferentes saberes e experiências que cada criança traz consigo, construindo um ambiente mais acolhedor, inclusivo e propício ao desenvolvimento de todos.

Para que essa abertura à família seja realmente efetiva, é preciso ir além dos modelos tradicionais e reconhecer a diversidade que marca as famílias contemporâneas. Como bem coloca Oliveira (2014), a família nuclear típica da cultura burguesa não é, hoje, a única referência existente, a realidade social e econômica impõe novos arranjos familiares, desafiando a escola a construir pontes com essa diversidade (Oliveira, 2014).

Para a autora, a entrada da mulher no mercado de trabalho, por exemplo, impulsionou a busca por soluções alternativas para a guarda e educação dos filhos, ampliando a gama de configurações familiares. Em suas palavras, as condições de trabalho existentes em nossos dias produzem problemas numerosos e diversificados a respeito da guarda da infância. Com isso, as famílias são obrigadas a constituir diferentes ambientes para seus membros, os quais estão também em permanente mudança (Oliveira, 2014).

Para que a abertura entre escola e família aconteça de maneira positiva ao desenvolvimento da criança, que é foco da discussão, a constante orientação do trabalho educativo deve respeitar a infância, captá-la na complexidade de sua cultura, com sua pluralidade de características, conforme nos orienta Oliveira (2014). A autora defende que o projeto pedagógico das instituições deve ter como objetivo fazer o olho infantil saltar o muro, quebrar barreiras, e que o olhar dos educadores procure reconhecer aquilo que as famílias das crianças sabem, veem e esperam (OLIVEIRA, 2014).

A construção de um ambiente escolar afetivamente positivo, onde a criança se sinta segura e confiante para se expressar, explorar suas potencialidades e lidar com suas emoções, é fundamental para o desenvolvimento de um aprendizado significativo (Friedman, 2020). A presença

de educadores sensíveis, atentos às necessidades individuais de cada criança, capazes de oferecer suporte e incentivo, é crucial nesse processo (Tardos, 1992).

Compreender a criança como um ser integral, em que as dimensões cognitiva, afetiva e social estão intrinsecamente interligadas, é essencial para que a escola, em parceria com a família, possa construir um ambiente propício ao desenvolvimento pleno das potencialidades de cada criança. É no entrelaçar de afetos, na troca de saberes e no respeito à individualidade que se constroem as bases para uma educação mais justa, humana e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou elucidar a importância da afetividade para o desenvolvimento infantil, desvendando os papéis entrelaçados da família e da escola nesse processo. Aprofundando-se nas perspectivas de autores como Wallon, Piaget e Bowlby, evidenciou-se como o afeto, nutriente fundamental para a criança, impulsiona a construção da identidade, da autoestima, da autonomia e da capacidade de estabelecer relações saudáveis.

Compreender a afetividade, no entanto, exige ir além de visões simplistas que a reduzem a demonstrações superficiais de carinho. A criança, ser geneticamente preparado para a interação social e "amplamente competente desde o nascimento" (Chokler, 1988), anseia por algo mais profundo: a segurança, a confiança e o acolhimento que emanam de laços afetivos genuínos.

O vínculo de apego, brilhantemente descrito nos estudos de Bowlby (1976), destaca-se como um elemento primordial nesse processo, através da interação com seus cuidadores, a criança aprende a regular suas emoções, a confiar em si mesma e no mundo, construindo as bases para um desenvolvimento psicológico equilibrado.

As experiências vivenciadas no seio familiar, primeiro território de afeto, moldam a percepção da criança sobre si mesma e sobre o mundo, e é nesse espaço de intimidade que a criança, amparada pelos vínculos de apego, vivencia

a segurança para desbravar o novo, aprendendo a lidar com os desafios e frustrações que a vida inevitavelmente apresenta. A família, ao longo da história, assumiu diferentes configurações, mas o afeto permanece como um fio condutor que conecta as gerações e nutre a alma infantil.

Entretanto, o afeto genuíno transcende as palavras carinhosas, manifestando-se, principalmente, na presença atenta, na escuta sensível, no respeito aos ritmos e necessidades da criança, no incentivo à sua autonomia e na construção de um ambiente seguro e acolhedor. É a partir dessa base afetiva sólida que a criança se sente confiante para explorar o mundo, desenvolver suas potencialidades e estabelecer relações interpessoais saudáveis.

A escola, ao dar continuidade à jornada afetiva iniciada na família, apoia na ampliação do repertório social e emocional da criança: ao reconhecer e valorizar a diversidade de experiências e saberes que cada criança traz consigo, construindo pontes com as famílias e criando um ambiente acolhedor e estimulante, contribuindo para que a criança se sinta segura para aprender, criar e se desenvolver em sua plenitude.

É nesse entrelaçamento de afetos, saberes e experiências, construído com intencionalidade e respeito à individualidade de cada criança, que reside a chave para um desenvolvimento integral, afetivo e repleto de possibilidades.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

BOWLBY, J. **Apego e perda: a separação: ansiedade e raiva**. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

CHOKLER, M. **Os organizadores do desenvolvimento psicomotor: do mecanismo à psicomotricidade operativa**. Buenos Aires: Edições Cinco, 1988.

DANTAS, H. **Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon.** In: DANTAS, H. (Org.). Afetividade e interação. Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo, 1992. p. 83-101.

FERRAREZI, C. **Afetividade e cognição na teoria de Wallon: Implicações para a educação infantil.** Revista Brasileira de Educação, v. 28, n. 1, p. 1-21, 2023.

FRIEDMAN, W. J. **The Importance of Feeling Good: How to Stay Positive and Build Emotional Immunity.** Nova York: Guilford Publications, 2020.

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

GRATIOT-ALFANDÉRY, H. **Henri Wallon.** Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2014.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

SZYMANSKI, H. **A relação família e escola: desafios e perspectivas.** Revista Pátio, n. 25, p. 16-21, 2004.

TARDOS, A. **A mão da educadora.** In: MACHADO, A. N. S. (Org.). **O lugar da qualidade na educação infantil.** São Paulo: Cortez, 1992. p. 43-65.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância.** Lisboa: Estampa, 1969.

WALLON, H. **L'évolution psychologique de l'enfant.** Paris: Armand Colin, 1942.

A EDUCAÇÃO EMANCIPADORA SEGUNDO PAULO FREIRE E O “CHATGPT”: CAMINHOS E DESAFIOS!

Moreira, Juliana Batista Bonifácio Antão

RESUMO:

O presente artigo tem como objetivo apresentar os desafios que a educação enfrenta no que se refere ao uso das inteligências artificiais no processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente, o uso do “ChatGpt” nesse processo tais desafios podem comprometer o que Freire (1996) defende como uma educação libertadora e emancipatória. Haja vista que o grande desafio se concentra em utilizar a inteligência artificial como aliada no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, ressaltando cada vez mais a necessidade de formarmos professores capacitados a ensinar neste novo cenário, promovendo uma educação autônoma, que não seja limitada pelo uso da inteligência artificial.

Palavras-Chave: “ChatGpt”; autonomia; professor; desafios.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma reflexão a respeito da robotização que está ocorrendo na educação atual devido ao uso da inteligência artificial, mais especificamente, o ChatGPT e que traz como consequência direta o comprometimento do poder emancipatório da educação na vida do estudante, como defendido por Freire (1996), uma vez que ele afirma que, para os estudantes conseguirem desenvolver a sua autonomia, é preciso que eles, primeiro, se reconheçam. Este reconhecer se envolve assumir a sua identidade cultural, social e histórica. Portanto, uma robotização, sem um estudo profundo e intencional dentro do processo educativo, compromete significativamente esse processo de autoconhecimento do educando e consequentemente emancipatório.

O ChatGPT é um dos aplicativos que utiliza a inteligência artificial. E está nada mais é do que um conjunto de técnicas algorítmicas que tem como principal objetivo, através de uma forma artificial de raciocinar e com o uso da tecnologia, resolver situações ou problemas mais facilmente do que se fossem executados pelos humanos. O único, porém, que pode provocar uma certa decepção, se é que podemos chamar assim, são as ações óbvias por parte dos comandos executados pelas inteligências artificiais, pois todo o seu comando foi desenvolvido por um humano, assim algumas ações são muito previsíveis. Este conjunto de técnicas e regras é expresso por algoritmos e, como tal, é classificado em categorias, que podem variar de acordo com a situação apresentada.

“Hegelianamente, diríamos: a verdade do opressor reside na consciência do oprimido”. (Fiori in Freire, 1982, p. 04). O avanço das sociedades atuais em direção as sociedades do conhecimento passam pelo uso extensivo de tecnologias de informação, fazendo do

conhecimento um pilar da sua cultura política e do modo de ver a realidade (Castells, 2002; Masson; Mainardes, 2011). Contudo, este cenário tem trazido inúmeros desafios no que se refere à garantia de uma educação que promova autonomia e reflexão aos educandos.

Já o relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) de 2013 “Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores,” defende um Ensino Superior voltado para a formação de pessoas altamente qualificadas e cidadãos responsáveis em aprendizagem permanente, explicitando mudanças inovadoras na Educação Superior: nos currículos, nos métodos pedagógicos, na formação de professores e na incorporação crítica da tecnologia. Mas, observe-se aqui, na incorporação crítica da tecnologia. Infelizmente, os estudantes, principalmente do Ensino Médio não possuem este senso crítico, “mesmo diante desta necessidade de desenvolver e expandir os meios de comunicação entre os povos, empregando esses meios para os propósitos do entendimento mútuo” (Wilson et al., 2013, p.1). Portanto, o desafio se concentra na busca de ambos os caminhos: o de uma educação que provoque o senso crítico e que abarque os meios de comunicação neste processo.

Contudo, hoje o que oprime nossos estudantes, principalmente do ensino básico é a robotização da educação a qual eles são vítimas onde em sua grande maioria não tem consciência nenhuma que estão sendo “robotizados”, condicionados e principalmente castrados em seus processos de ensino e aprendizagem, por diferentes meios, como, por exemplo, pelas redes sociais e os inúmeros tipos de inteligências artificiais ofertadas a eles a todo momento com o objetivo de informar superficialmente, e não de formar cidadãos críticos e autônomos, como defendia Freire, 1962.

Essa robotização chegou na sala de aula, e em todos os níveis da educação, desde o ensino básico até o ensino superior, onde diariamente ocorre a tentativa insistente em formar estudantes cada dia que passa menos reflexivos, conscientes e principalmente autônomos no seu processo de ensino e aprendizagem.

Por exemplo a implementação das plataformas educacionais nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática na rede pública do estado de São Paulo se não forem utilizadas com cuidado e parcimônias necessárias poderão condicionar ainda os estudantes do ensino fundamental e médio (principalmente) a uma educação robotizada, onde a reflexão e o desenvolvimento de uma autonomia crítica se tornam cada vez mais distantes.

E quando trazemos o lugar do professor neste contexto de novas tecnologias é fundamental lembrar que no decorrer dos anos vários instrumentos de ensino foram disponibilizados no decorrer dos anos, mas o papel do professor crítico e transformador sempre terá seu lugar.

Para Freire (1982) o ato crítico de estudar representa uma possibilidade de o educador/a distanciar-se epistemologicamente de sua própria reflexão para melhor compreendê-la. Portanto a robotização da educação se afasta cada vez mais deste universo reflexivo tão necessário para a educação.

Para Freitas (2004) importante considerar que professores e estudantes (trans)formam-se mutuamente nos processos de ensinar e de aprender, perpassados pela pesquisa, e deflagram percursos formativos singulares, mobilizados pela emoção/reflexão que emergem nessa interação.

Segundo o Centro de Estudos de Migrações Internacionais da Unicamp (2023), “A robotização é um dos pilares mais inovadores e polêmicos da Indústria 4.0 e consiste no processo de automatização de tarefas repetitivas, substituindo pessoas por robôs”.

A partir desta definição, é possível perceber que este processo, que também pode contribuir positivamente com a educação, muitas vezes restringe a autonomia do estudante no processo de ensino e aprendizagem. Afirmar que a tecnologia e seus desdobramentos é estritamente negativo para a sociedade é também limitar a reflexão e o debate ao tema. O chamado “*Generative Pre-Trained Transformer*” – traduzido como “Transformador pré-treinado generativo” mais conhecido como “ChatGPT”) e lançado no final de 2022 é a ferramenta de inteligência artificial que se tornou um sucesso e conquistou mais de cem milhões de usuários em dois meses de funcionamento. A inteligência artificial do ChatGPT pode ser integrada a vários outros serviços como o comércio eletrônico, por exemplo, por se tratar de uma tecnologia mais dinâmica, a inteligência artificial consegue desenvolver conversas complexas, responder uma infinidade de perguntas e auxiliar os empreendedores na produção de textos simples até a automatização de tarefas rotineiras. Ele também é capaz de produzir textos, traduzir O ChatGPT, por exemplo, que já está em sua quarta versão, oferece acesso gratuito somente até sua terceira versão, que recebeu atualizações até setembro de 2021. Além disso, por utilizarem dados com informações oriundas da internet e não possuírem capacidade de discernimento, os chatbots podem gerar respostas imprecisas, conteúdos falsos, entre outros graves problemas.

Freire (1996) considerava que para o homem não bastava apenas viver no mundo, mas sim, estar no mundo, interagindo, dialogando, se apropriando e transformando a cultura. Visto que, para ele, o homem é um ser de relações e não apenas de contatos, o que o diferencia dos demais animais. O homem consegue essa integração com o mundo ao se adequar à realidade e conhecendo o seu contexto histórico e cultural e, ainda, interagir, criar, recriar, decidir, criticar, participar e transformar a história e a cultura. Dessa forma, podendo conseguir humanizar a realidade.

A integração ao seu contexto, resultante de estar não apenas nele, mas com ele, e não a simples

adaptação, acomodação ou ajustamento, comportamento próprio da esfera dos contatos, ou sintoma de sua desumanização implica em que, tanto a visão de si mesmo, como a do mundo, não pode absolutizar-se, fazendo-o sentir-se um ser desgarrado e suspenso ou levando-o a julgar o seu mundo algo sobre que apenas se acha. (Freire, p. 41-42. 1967)

PROFESSORES E CHATGPT, QUAL A RELAÇÃO?

Sem possibilidade de retrocessos, já no que se refere ao professor da educação básica, que compreende desde a educação infantil até o ensino médio, a reflexão que se faz é a de como eles poderão se posicionar e alinhar, diante desta realidade, em sala de aula, a sua prática docente? Cada dia que passa serão necessários professores conscientes no seu papel de instigar e provocar seus estudantes a irem muito além da pesquisa, seja pelo “ChatGPT” ou por qualquer outro caminho apresentado ou imposto pelo sistema educacional.

Para Freire (1996), uma educação popular e verdadeiramente libertadora se constrói a partir de uma educação problematizadora, alicerçada em perguntas provocativas, na busca de novas respostas. No diálogo crítico e libertador, na tomada de consciência de sua condição existencial.

Tal processo levará ao reconhecimento do sujeito no objeto, ou seja, fará com que o homem perceba a sua situação existencial concreta e a sua historicidade. O universo que antes era fechado agora vai se abrindo a uma nova realidade.

Em todas as etapas da descodificação, estarão os homens exteriorizando sua visão de mundo, sua forma de pensá-lo, sua percepção fatalista das “situações-limites”, sua percepção estática ou dinâmica da realidade. E, nesta forma expressada de pensar o mundo fatalistamente, de pensá-lo dinâmica ou estaticamente, na maneira como realizam seu enfrentamento com o mundo, se encontram envolvidos seus “temas geradores”. (Freire, 1982, p. 115).

Portanto, as pesquisas no site “ChatGPT” comprometem todo este processo de decodificação e exteriorização dos estudantes, limitando-os a uma única fonte de conhecimento, de interpretação dos dados. Pois já é sabido que o repertório apresentado pela inteligência artificial é limitado. Um dos caminhos para que se possa ultrapassar os limites que as inteligências artificiais impõem aos estudantes é exatamente levá-los a esta reflexão referente à busca de uma educação libertadora que os levará realmente à autoconsciência, a sua história e trajetória e, por último, à percepção da sociedade na qual está inserido, e de que como poderá transformar o meio em que vive.

Freire reafirma, ainda, que o tema gerador se encontra somente pela relação homem-mundo. Ele não pode ser encontrado no homem isolado da realidade, nem tampouco na realidade separada do homem. De modo que, para ele, “investigar o ‘tema gerador’ é investigar o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis.” (Freire, 1982, p. 115). Freire, sempre defendeu em seus escritos, uma educação crítica, que participa da transformação do mundo por meio da formação de sujeitos que fazem o mundo. E diante do avanço das inteligências artificiais e os sites, plataformas educacionais e aplicativos que a utilizem se torna cada vez mais urgentes ações que não permitam que a educação perca seu caráter político e reflexivo frente as inteligências artificiais. Pois como afirma “se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa” (2007, p. 22).

Ainda em relação ao papel do professor dentro desse universo, onde o principal processo de aprendizagem é entre alunos, o professor repetidor deixa de existir: os alunos têm acesso à informação de que precisam por meio de sistemas a que podem recorrer. Percebe-se neste ponto que o professor deverá desenvolver ainda mais habilidades para despertar o interesse do estudante em ir além da informação encontrada.

Todavia, a aprendizagem não é uma corrida, cada pessoa pode aprender em seu próprio ritmo: um aluno pode ser capaz de concluir em dois anos um curso de nível superior, outros precisarão de três e outros, de cinco anos dependendo do nível. Os programas são atualizados de acordo com a demanda de um mercado que não para de evoluir: o currículo acompanha a aceleração da tecnologia para permanecer relevante. Por isso, a taxa de empregabilidade tem passado de 85%; mas a aprendizagem não se confina às exigências técnicas do mercado: as competências relacionais, éticas e estratégico-conceituais são igualmente trabalhadas, porque se sabe que deverão ser elas o esteio da eficácia profissional (Sacristián, 2015). E nenhum sistema de inteligência artificial é capaz de desenvolver as competências emocionais e relacionais.

Quando o estudante acessa um site de inteligência artificial para pesquisar uma temática ou para aprofundamento de um assunto, ele está limitando uma infinidade de possibilidades, caminhos e oportunidades de conhecimento. E o mais preocupante é quando estudante para quando encontra a informação pesquisada. Estudantes e professores deverão buscar uma educação que ultrapasse a informação em si mesma. É preciso levar os estudantes a quererem mais, a buscarem mais e principalmente a

refletirem profundamente sobre a informação coletada. Descobrir a data da 2ª Guerra mundial no ChatGPT é apenas um primeiro passo rumo a diálogos e reflexões profundas a respeito deste fato histórico.

Entretanto, os estudantes eram vistos até então como tábulas rasas para os professores preencherem de conteúdo como Paulo Freire indicava há 50 anos. Ele chamava isso de educação bancária, aquela em que você nem conversava com os alunos. Já com a chegada do ChatGPT podemos pensar em uma educação que valorize a autoria dos estudantes, o ato de conversação e diálogo, o ato de pesquisa e outras formas de se pensar o aluno, não como uma tábula rasa, mas como um ser que tem história de vida e formação, que tem interesses e que é um sujeito, um autor que escreve junto com inteligências artificiais.

1. ChatGPT, um aliado ao estudante?

A entrada da inteligência artificial ainda é muito recente, para podermos responder esta pergunta desafiadora. Entretanto, para que haja uma possibilidade que as inteligências artificiais convivam em harmonia com o processo educativo, mais do que nunca será necessário que tanto professores como estudantes a conheçam, a decifrem, ou seja, aos poucos compreendam quais as contribuições que ela poderá trazer para o universo educacional.

Segundo o educador e mestre em Informática Roger Finger (2024), a Inteligência Artificial pode ajudar o professor a elaborar questões, fazer o planejamento de aulas e avaliar o desempenho dos estudantes.

Uma pesquisa realizada nos Estados Unidos mostrou que:

- 40% dos professores usam o ChatGPT semanalmente para preparar as aulas;
- 76% dos docentes e 65% dos alunos concordam que a integração da ferramenta nas escolas será importante para o futuro;
- 75% dos estudantes acham que o ChatGPT pode ajudá-los a aprenderem mais rápido;
- e 79% dos alunos preferem ter um professor que trabalhe com as novas tecnologias do que um professor com medo delas.

Portanto para o estudante, a inteligência artificial facilitará a pesquisa e a aquisição de conhecimento. Mas isso não significa substituição do papel do professor.

Muito pelo contrário: ensinar os alunos a lidar com essa tecnologia é mais uma tarefa do docente na atualidade.

Entretanto, será necessário um delicado cuidado quanto a esta contribuição, haja vista que a educação deve ser muito além do que um banco de dados e informações limitados em um tempo previsto. Pois como defende Freire (1996), não há como haver docência sem que o estudante seja reconhecido pelo professor; ensinar não é transferir conhecimento; não há docência sem aluno.

Giroux, (1997, p.136) em seu livro “Os professores como intelectuais”, considera a “pedagogia crítica”, necessariamente, como uma forma de política cultural. Portanto, para o autor, Freire, ao propor uma definição do que seja uma “pedagogia crítica”, e a de que esta visa necessariamente a uma transformação reafirmam ser, impossível que tal pedagogia ocorra sem o compromisso de intelectuais transformadores. E para formar futuros intelectuais transformadores cada vez será mais necessário o entendimento que há uma pressão extenuante em formar estudantes reprodutores de conhecimento e não críticos.

Segundo o estudo da Kinsey (2017) sobre o impacto da inteligência artificial sobre o emprego, quase todas as áreas produtivas podem ser sujeitas a automação comandada por sistemas IA, embora isso varie de país para país. Os compôs mais rapidamente atingidos serão: produção industrial, turismo e alimentação, planejamento urbano, arquitetura e mobilidade; serviços de saúde e, educação. Entretanto, embora as previsões sejam alarmantes, a máquina, o sistema é finito, ou seja, a capacidade humana ainda é um mistério que não foi decifrado, portanto, o professor, como o grande provocador, instigador do conhecimento, sempre existirá. O humano, por mais frágil que se apresente é unicamente potente e misterioso, ao contrário de um sistema finito de dados preparados, direcionador especificamente para um fim.

Mas não são abrangidas apenas áreas de trabalho. Há sistemas de tratamento de notícias com os quais se pode dialogar, para saber o que acontece e nos interessa: Jam, por exemplo, é um sistema que se comunica com as pessoas pelo *Facebook*, dando notícias e contando histórias e anedotas, como qualquer locutor. E a utilização desses sistemas nas redes sociais, com possível impacto até em resultados eleitorais, está hoje na ordem do dia.

Embora exista uma inteligência humana imensurável, este fato não significa que

os professores não precisarão se preparar para uma mudança profunda de atitude pedagógica e de comportamento docente, pois, tanto mais urgente quanto é certo esses dois eixos tecnológicos de mudança se conjugarem com outro eixo de inovação educacional, o eixo dos processos. E neste caminho tanto o estudante como o professor ganham a oportunidade de um ensino e aprendizagem eficiente, emancipatório e autônomo, ou seja, todos são favorecidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se por um lado temos Freire (1996) discutindo uma pedagogia libertadora, do outro, vemos que as inteligências artificiais alimentam o discurso liberal de que o processo de construção do conhecimento é fácil e está à disposição de todos, quando o que está disponível são inúmeras informações, onde o estudante não tem o mínimo repertório para entendimento daquele universo apresentado. Informação não é educação. O futuro da educação vem sendo discutido por séculos, e as possibilidades desse tal futuro (e da discussão em si) são atravessadas e enriquecidas pelas mudanças sociais e tecnológicas.

Um exemplo recente é o uso do celular em sala de aula. Se antes o aparelho era motivo de brigas entre alunos e professores por servir de distração nas aulas, durante a pandemia ele se tornou o meio pelo qual as aulas foram possíveis.

Portanto, não há como condenar Chat GPT, uma vez que ele pode ser utilizado em artigos, posts em redes sociais e, dependendo do manejo, até no aprendizado, já que podemos fazer perguntas para o software sobre os mais diversos assuntos e ele irá nos responder com um texto possivelmente ideal sobre o tema proposto, seja uma curiosidade sobre café ou um texto sobre a revolução industrial. Sendo assim, a reflexão sobre o papel da educação, seus métodos pedagógicos deverá ser pauta de profundas reflexões cada vez mais.

Sobretudo quando Paulo Freire traz para a realidade escolar, o pensar educação. Ele defende a esperança de um trabalho, reflexivo, crítico e responsável. Possível, se emanado no coletivo escolar. Uma necessária compreensão de que a escola é lugar de gente,

Lugar onde se faz amigos, [...]gente que trabalha, que estuda, que se

alegra, se conhece, se estima. [...] e a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão.[...] nada de ser como a o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. [...] numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz. Freire, 2024.

A escola que Freire objetivava construir, seria uma escola humana, capaz de compreender os desafios de seu tempo, e na luta pelo melhor viver, reconhecer fatos, gestos, unir conhecimentos, recordar. Uma educação comprometida com as gerações futuras. Para Paulo Freire, uma escola em que “o direito de saber melhor o que já sabem, ao lado de outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente” (Freire, 2006, p. 111). A reflexão que trazemos nesta direção é que as inteligências artificiais, mais especificamente o ChatGPT contribua para a construção desta escola, defendida por Freire.

Enfim, temos um presságio longe do futuro, que é o presente. Nos tempos atuais, na educação brasileira, talvez o novo ensino médio cause mais discussões, medo e legislação do que uma inteligência artificial. Desta forma, o caminho do Chat GPT e de seus colegas ainda é incerto. O futuro da humanidade e o da educação também. Ao mesmo tempo que inovações surgem (e precisam surgir), dúvidas e medos emergem. Neste ponto, no presente, não é conformismo afirmar que talvez a única coisa que podemos fazer sobre o futuro da inteligência artificial na educação é observar os avanços, suas possíveis utilidades e nos preparar para lutar por uma legislação quando assim for o caso.

Já sobre o futuro da educação, tema esse discutido há séculos, há diversas formas de pensar e lutar por uma elaboração de uma educação eficaz, democrática e libertadora. Embora a inteligência artificial tenha vindo para ficar, ela é limitada no que diz respeito ao conhecimento, à reflexão de temas variados. O ChatGPT apresenta mais especificamente um banco de dados limitados e que, se não forem articulados de forma reflexiva e pedagógica pelo professor, este estudante a ter apenas um universo de informações, mas jamais apropriar-se do conhecimento e da criticidade que a educação tem o compromisso de proporcionar a cada estudante.

Portanto, a relação entre Inteligência Artificial e o professor não precisa ser vista como uma competição, mas como uma colaboração que pode revolucionar a educação.

REFERÊNCIAS

Escola de E-commerce. Disponível: <https://www.tray.com.br/escola/chat-gpt/>. Acesso em 02 de maio de 2024;

CASTELLS, M. A era da informação: economia, sociedade e cultura. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002. Vol. 1: A sociedade em rede; Educacional (ecossistema de tecnologia e inovação). Disponível em: <https://educacional.com.br/tecnologia-educacional/impactos-da-inteligencia-artificial-na-educacao/> Acesso em 06 de agosto de 2024.

FREIRE, Paulo. Educação e atualidade Brasileira. 1959. Tese de Concurso para a Cadeira de História e Educação - Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife. 1959. FREIRE,

Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967;

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Fac símile digitalizado (Manuscritos). São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1968;

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. 148 p. (Coleção leitura);

FREIRE, P. Educação e mudança. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. Considerações em torno do ato crítico de estudar. In: FREIRE, P. Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 9-12.

FREITAS, A. L. S. de. Pedagogia do inédito-viável: contribuições da participação pesquisante em favor de uma política pública e inclusiva de formação com educadores e educadoras. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

JAMMOT, J. I, Chatbot: getting your news from a talkative automaton. Robo Daily, [s. l.], 16 jun 2019. Disponível em:

http://www.robodaily.com/reports/I_Chatbot_Getting_your_news_from_a_talkative_automaton_999.html . Acesso em: 16 jun. 2019;

JACKSON, J. British art dealer unveils pioneering robot artist. Daily News, [s. l.], 6 jun. 2019. Disponível em: <https://www.hurriyetaidailynews.com/british-art-dealer-unveils-pioneering-robot-artist-143978>. Acesso em: 5 jun. 2019.

MASSON, G.; MAINARDES, J. A ideologia da sociedade do conhecimento e suas implicações para a educação. Currículo sem Fronteiras, [s. l.], v. 11, n. 2, p.70-85, jul./dez. 2011;

MCKINSEY GLOBAL INSTITUTE. Jobs lost, jobs gained: workforce transitions in a time of automation: executive summary. [S. l.], Dec. 2017. Disponível em: https://www.mckinsey.com/~/_media/McKinsey/Industries/Public%20and%20Social%20Sector/Our%20Insights/What%20the%20future%20of%20work%20will%20mean%20for%20jobs%20skills%20and%20wages/MGI-Jobs-Lost-Jobs-Gained-Executive-summary-December-6-2017.pdf . Acesso em: 21 set. 2020.

RUEDIGER, M. A. (coord.). Robôs, redes sociais e política no Brasil: estudo sobre interferências ilegítimas no debate público na web, riscos à democracia e processo eleitoral de 2018. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2017;

Poesia do educador Paulo Freire, disponível em: www.paulofreire.org. Acesso 06 de agosto de 2024.

SACRISTÁN, J.G. Apresentação da obra. In: JARAUTA, B.; IMBERNÓN, F. Pensando no futuro da educação: uma nova escola para o século XXII. Porto Alegre: Penso, 2015.

p. 5-7; WILSON, C. et al. Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores. Brasília, DF: Unesco, 2013;

BLOCKCHAIN E A EDUCAÇÃO. POSSÍVEIS APLICAÇÕES E SOLUÇÕES NOS PROCESSOS, DOCUMENTOS E TRANSPARÊNCIA NO SETOR PÚBLICO E NA GOVERNABILIDADE.

Costa, Pedro Rachid da
Nascimento, Abel da Costa

RESUMO:

É reconhecida a importância da utilização da tecnologia na educação, para atender às necessidades dos alunos e poder complementar as aulas. Os resultados mostram que há hoje um forte movimento de mudança na transformação, por conta da tecnologia. Assim a tecnologia *blockchain* é uma alternativa para aumentar a transparência governamental e reduzir custos no setor público. A *blockchain* é uma tecnologia que permite o registro de dados que podem ser compartilhados com segurança. Esse trabalho pretende analisar soluções baseadas em *blockchain* para permitir o registro, verificação e autenticidade de dados acadêmicos e propor uma infraestrutura da tecnologia para uso do sistema das instituições de ensino. O presente trabalho teve como metodologia a pesquisa exploratória e busca de protótipos de tecnologias para evidenciar como o uso deste sistema pode aumentar o rendimento e agilidade nos processos educativos e nos procedimentos administrativo da área educacional. Como resultados encontramos diversas áreas consideradas de interesse do setor público para implantações da tecnologia *blockchain*, bem como áreas onde ela já se encontra em uso.

Palavras-chaves: Blockchain, *educação*, Setor Público e governança, Transparência, Confiabilidade.

INTRODUÇÃO

Os avanços na tecnologia agora proporcionam fácil acesso a processos em diferentes áreas da sociedade. Ao mesmo tempo, existe uma preocupação crescente com a segurança e fiabilidade dos dados envolvidos. Neste caso estão os processos relacionados com a solicitação de documentos acadêmicos, de estudantes, e de instituições de ensino, que, apesar das instituições disponibilizadas pela tecnologia, ainda incluem muitas tarefas administrativas, o que permite poupar, e atrasa o processo. Atualmente, muitas instituições de ensino possuem sistemas próprios de armazenamento de informações e documentos estudantis, que são acessados por servidores específicos ou alunos de forma restrita em sites ou sistemas criados para esse fim. Normalmente, esses documentos são armazenados em um banco de dados interno da instituição acadêmica com acesso apenas à sua equipe de TI. Portanto, ao procurar um documento acadêmico para comprovar informações, seja para transferência para empresa ou para entrevista de emprego, o aluno deve solicitar o

documento obtido na empresa, geralmente com a assinatura dos funcionários que possuem vínculo empregatício.

O *Blockchain* é uma tecnologia que permite o registro de dados que não podem ser compartilhados de forma eficaz. *Blockchain* é uma nova tecnologia introduzida em 2008, servindo de suporte para a criação da criptomoeda *Bitcoin*. Atualmente o *Blockchain* está sendo utilizado em diversas áreas da sociedade, sempre visando garantir a liberação, autenticidade e transparência dos dados. Uma das áreas mais adequadas para a adoção da tecnologia *blockchain* é o ensino superior, onde os princípios de análise documental, transparência, imutabilidade e confiança são as principais vantagens que tornam esta combinação adequada. A tecnologia moderna afeta a forma como a sociedade, as empresas e os governos interagem e colaboram nesta situação, como o Blockchain, que é visto como uma ferramenta tecnológica que o torna inquebrável.

Este artigo propõe a pesquisa sobre soluções tecnológicas que utilizam Blockchain com foca área de educação e os seus procedimentos burocráticos e administrativos. Buscamos analisar e demonstrar essa ferramenta pode aumentar a eficiência, transparência e confiabilidade de diversos processos da área da educação. O principal resultado é expor os benefícios que o sistema vai trazer e os avanços que isso trará. O trabalho foi desenvolvido com base em uma pesquisa exploratória, por ser um assunto extremamente novo e complexo. Também encontramos autores que realizaram testes de aplicação dessa tecnologia nas instituições de ensino com resultados interessantes.

O objetivo é evidenciar que existem soluções dentro da aplicação da tecnologia Blockchain no sistema do setor educacional e que podem aumentar os benefícios e vantagens competitivas das instituições. Entre os muitos benefícios, a eficiência do sistema trará significativos, reduzindo toda parte burocrática dos dados dos alunos e a agilidade costuma ser rápida, como no caso da autorização de saída da escola, onde os livros digitais estão se tornando melhores amigos escolas e estudantes. E explorar o uso de recursos baseados em blockchain na educação para armazenar, verificar e compartilhar documentos acadêmicos, por exemplo, diplomas e certificados. Avaliar o potencial de alguns dos recursos pesquisados para utilização em sistemas de gestão educacional de instituições de ensino.

O histórico acadêmico como histórico acadêmico registra todos os dados relacionados à vida acadêmica do aluno e serve como certificado de escolaridade. O Blockchain permite que a responsabilidade e a gestão dos dados educacionais sejam colocadas nas mãos do aluno, sem a necessidade de aprovação das autoridades

centrais, por exemplo, instituições de ensino. Esses documentos são utilizados para comprovar a vida escolar do estudante na instituição de ensino. Entretanto, ao decidir solicitar esses documentos, a confecção e compartilhamento com outras instituições torna-se um problema devido ao tempo gasto e a burocracia envolvida nesses processos, principalmente no que diz respeito à checagem de autenticidade dos documentos. Sendo assim umas das soluções que buscamos nesse artigo.

Como metodologia esse trabalho foi realizado a partir da análise de sistemas baseados em *blockchain* para armazenamento e verificação de documentos acadêmicos, como diplomas e certificados com foco no setor publicam da educação. Os trabalhos para análise foram selecionados considerando as melhores propostas do uso da *blockchain* e analisados de forma qualitativa,

Por isso é importante compreendê-los, a fim de se preparar adequadamente para a nova direção que a sociedade seguirá mergulhadas nas tecnologias digitais. No entanto, a real necessidade de um plano sustentável que apoie a importante governança das instituições públicas certas, apoie a melhoria da posição dos cidadãos, no sistema cultural e nas expectativas educacionais das pessoas, nas suas ideias e no seu comportamento em relação à corrupção, o que requer atenção especial.

SURGIMENTO DO BLOCKCHAIN NATIVOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

É conhecida a importância e importância da utilização de novas tecnologias durante o processo educacional, para atender às reais necessidades e condições atuais. A utilização de novos métodos e recursos de aprendizagem é importante do ponto de vista da motivação e inovação para o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a expressão das novas tecnologias na educação torna-se um fator importante (MOURA e BRAUNER, 2020).

Dado o novo perfil dos alunos, denominados “nativos digitais”, podemos perceber a destreza e predisposição desta nova geração. O sistema educacional se adapta ao público importante, pois o ambiente digital espalha informações de forma imediata e fortalece o relacionamento entre o professor e o aluno na sua comunicação e interação, seja por meio de chat online, transferência de arquivos ou mesmo e-mail.

Os nativos digitais vivem, literal e diariamente, na cibercultura, que inclui pessoas de outras gerações, que estudam no ensino médio, fazem pós-graduação, mestrado e doutorado estes últimos são considerados os criadores desses dois termos, como “imigrantes digitais”. Para o autor, todos aqueles que não nasceram na era digital, mas que, de uma forma ou de outra, vivem e acompanham esta tecnologia no seu dia a dia,

serão utilizados em comparação com os nativos digitais, mas não podem ser considerados nesse sentido processo (MOURA e BRAUNER, 2020).

O termo digital refere-se a todas as crianças, jovens e adolescentes que, desde muito novos, gerem e utilizam constantemente dispositivos tecnológicos, como telemóveis, tablets, computadores, entre outros, que lhes permitem conviver online com outras pessoas off-line diariamente. Aqueles que começaram a ingressar no tempo, já adultos, mesmo que tenham fácil acesso ao uso dessas ferramentas tecnológicas, são chamados de imigrantes digitais. A diferença entre estas duas questões baseia-se na capacidade da geração moderna de aceder a estes métodos, enquanto para outras gerações o acesso é limitado, não existe uma forma universal de troca de informações, como mensagens instantâneas. Para os cidadãos digitais, existem muitos pontos de troca de informações e espaços adequados para pesquisa, colaboração e desenvolvimento, tudo com apenas alguns cliques (MOURA e BRAUNER, 2020).

Blockchain é um registro de transação, muito seguro, feito em um sistema digital, porém, diferentemente de outros sistemas, a transação é compartilhada, ou seja, está disponível para todos que desejam vê-las. Tenha em mente que essas transações não precisam ser monetárias, existem outros tipos que podem ser utilizados no sistema Blockchain. Quando uma transação entra na rede, ela é verificada por todos que estão participando, assim sendo descentralizado, mas com transparência e segurança, este tipo de verificação de transações permite que o Blockchain funcione sem a necessidade de um intermediário para provar quais transações de compra e venda.

Inicialmente, o Blockchain era visto como uma forma segura de transferir *Bitcoins* de uma pessoa para outra, devido à forte falta de confiança da moeda e não depende de nenhuma regra cambial dos bancos e do governo. Posteriormente, percebeu-se que esta tecnologia pode trazer benefícios para muitas outras aplicações que não se limitam ao setor financeiro. Para muitas pessoas, o conceito desta tecnologia ainda é considerado novo e revolucionário. Um dos efeitos que essa tecnologia pode trazer são a potência e processos que muitas vezes demoram, como a solicitação de documentos para diversas finalidades. A empresa, por exemplo, utiliza Blockchain para acompanhar todo o processo produtivo, criando documentos ao final do processo. Mais um aplicativo que utiliza Blockchain para fornecer serviços de armazenamento de arquivos em nuvem de forma descentralizada e segura. A ideia que tornou o protocolo tão inovador levou a muitos estudos subsequentes para expandir o uso da tecnologia para outras áreas, inclusive em todo o setor financeiro.

A mudança tecnológica obrigou as organizações e governos a se adaptarem a novos estilos de gestão utilizando as tecnologias. Nas instituições públicas, motivou a

criação de leis e regulamentos que orientem os processos dentro dessa nova realidade organizacional de implementação de tecnologias que tornaram a governança pública mais rápida, eficaz e transparente, sendo um pedido constante das pessoas contra esse excesso de burocracia (DEJAVITE, 2022; SHAVA & HOFISI, 2017).

Assim podemos compreender o *Blockchain* como uma Tecnologia Disruptiva, pela grande mudança que ela está causando, gerando novas configurações nos modelos de negócios, com soluções de baixo custo, e aumento da velocidade (DEJAVITE, 2022; IANSITI e LAKHANI, 2017).

Existem, segundo Dejavite (2022), alguns fatores importantes que envolvem a aplicação de projetos *Blockchain* na administração pública, como: I. Confiabilidade e inalterabilidade dos registros, II. O sistema é transparente, com a garantia que nenhuma modificação possa ser feita; III. Imutabilidade dos dados, mesmo sem a verificação de alguma autoridade pública ou a uma instituição central; IV. Organização de informações e um novo modelo de constatação e adoção de dados, por meio de um controle e monitoramento ágil e mais barato, elevando a confiança da sociedade em relação ao governo.

A revolução digital está ganhando espaço no setor governamental, devido à implementação de soluções tecnológicas e suas diversas vertentes, na prestação de serviços, reduzindo a burocracia e melhorando os serviços aos cidadãos. Em diversos segmentos como os certificados digitais, *tokens*, assinaturas eletrônicas, contratos inteligentes, principalmente após a pandemia da COVID-19, essa situação se acelerou. O objetivo da adoção deste sistema no setor público é reduzir o risco de ações ilegais, mudanças voluntárias, corrupção e fraude (DEJAVITE, 2022).

Podemos também facilitar a produção de bilhetes de identidade, carteiras de trabalho, cartas de condução, certidões de nascimento, certidões de casamento, entre outros documentos, cujo tempo pode ser reduzido graças ao Blockchain, onde serão armazenados os registros todos estes num mesmo código, de uma forma simples caminho e meios e oportunidades fiáveis, dado o potencial imutável deste recurso. Este sistema é utilizado na gestão do processo eleitoral, principalmente para monitorar a segurança e agilidade do sistema. Portanto, podemos pensar numa nova forma de gerir os bens públicos, limitando a interferência direta e ocasional dos detentores do poder (DEJAVITE, 2022).

A tecnologia da informação e comunicação é cada vez mais aceita na esfera pública, aliada para aumentar a transparência das instituições públicas e incentivar a participação das pessoas na cidadania. Um dos princípios básicos da democracia é tornar transparentes as ações governamentais. Nesse sentido, a tecnologia blockchain

pode se tornar uma ferramenta importante para a transparência governamental (DEJAVITE, 2022; SILVA, E.C.C, MARQUES, R. M.,2021; PINHO, 2008; PRADO & LOUREIRO, 2006).

Porém, podemos apontar desvantagens, nessa tecnologia da blockchain como, por exemplo, baixo nível de amadurecimento da tecnologia, poucas transações por segundo, alta latência (ou seja, o tempo para processamento de informações no sistema), desperdício de recursos (gasto em energia elétrica), baixa usabilidade. A proposta de um sistema descentralizado, para que os próprios sujeitos possam gerir os seus dados, nesse sentido, a tecnologia possui características atrativas, que podem ajudar a reduzir fraudes e cumprir as leis vigentes. No entanto, como dizem os autores, esta não é uma boa solução para o sistema nacional de gestão de identidade em países que não são totalmente digitais (DEJAVITE, 2022; SILVA, E.C.C, MARQUES, R. M., 2021).

O objetivo da transparência governamental deve ser proporcionar aos cidadãos o acesso à informação, tornando assim a relação entre o Estado e a sociedade mais democrática. Tentar aumentar o nível de transparência é um dos desafios da administração, com a participação das diferentes classes sociais no processo de gestão, pois quando os meios de comunicação social se limitam a determinados grupos, a promoção da democracia fica prejudicada. Portanto, será necessário um controlo rigoroso dos cidadãos e do Estado e do próprio Estado (DEJAVITE, 2022; SILVA, E.C.C, MARQUES, R. M., 2021).

A conclusão é que pode ser uma ferramenta que pode eliminar a fraude, garantindo a transparência do trabalho, exige mudanças de procedimentos, investimentos e treinamentos. Portanto, é importante criar uma política bem desenhada para maximizar os benefícios do uso da tecnologia blockchain. A tecnologia Blockchain pode afetar o fornecimento de informações, proporcionando um nível mais elevado de transparência e responsabilização às instituições públicas, eliminando “intermediários” e reduzindo as oportunidades de falhas e corrupção no sistema da informação (DEJAVITE, 2022; SILVA, E.C.C, MARQUES, R. M., 2021).

APLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Com a aplicação da tecnologia Blockchain, as instituições podem fornecer históricos escolares e verificá-los praticamente, de qualquer lugar do mundo, sem a necessidade de documentos físicos. A emissão de histórico escolar e certificados surgem à possibilidade de fraude documental. Com o Blockchain, o problema da

falsificação de documentos pode ser eliminado, o que aumenta muito a transparência e a confiabilidade do processo relacionado a concursos públicos e vestibulares.

Assim podemos justificar essa situação, pois os diplomas, certificados e conquistas adquiridos por estudantes ao longo de suas vidas, se tornarão uma importante referência, tanto para suas carreiras profissionais, como, para suas carreiras estudantis, porém, devido à falta de eficácia imposta por meio dos mecanismos de segurança atribuídos a eles uma série de problemas relacionados ao compartilhamento, verificação e até mesmo fraudes, podem ser ocasionados. Por outro lado, ainda é possível que estudantes venham a perder seus registros escolares ou acadêmicos, entretanto, obter novas cópias é um processo lento, longo e na maioria das vezes ineficaz.

Este projeto que será desenvolvido no departamento público descreve o desenvolvimento de um sistema seguro de gerenciamento de documentos na educação tanto para estudantes e as instituições de ensino. O aluno faz um cadastro na plataforma fornecendo documentos de identificação, por exemplo, o seu documento de identidade com foto. Assim quando o aluno precisar apresentar um documento, ele poderá ser conferido dentro da própria plataforma, garantindo a autenticidade dos dados para as outras instituições, justamente pela característica da tecnologia da blockchain, por exemplo, a através de seu QR. Cada aluno terá em sua área um QR Code, que identifica sua conta na plataforma. Com todos os documentos inseridos na rede *Blockchain*, garantindo assim a autenticidade dos mesmos, sem a necessidade de o aluno ir ao local entregar, sendo mais prático e com menor custo e transparente no todo desse processo burocrático.

Na plataforma, os alunos poderão visualizar os documentos salvos a qualquer momento, verificar sua autenticidade e baixar os arquivos correspondentes, mas não poderão adicionar novos. A Escola será responsável pelo *upload* dos arquivos para a área do aluno. Eles só podem adicionar arquivos para evitar que os alunos falsifiquem documentos e os apresentem como originais.

Muitas aplicações podem usar o Blockchain, por exemplo, sistemas de votação, contratos, armazenamento de arquivos distribuídos na nuvem. E a possibilidade de obtenção de crédito financeiro para pagamento das mensalidades ou taxas escolares é outro benefício para as instituições de ensino.

Uma das mais recentes mudanças, estabelecidas pelo MEC, foi a proposta para adoção do formato digital do diploma de graduação em instituições de ensino superior. A publicação da Portaria MEC Nº 330, de 05 de abril de 2018 e Portaria MEC Nº 554, de 11 de março de 2019, têm como objetivo padronizar a emissão de diplomas de

graduação em formato digital, utilizando-se de conceitos de criptografia, segurança da informação e especificidades de expedição de diplomas (BRASIL, 2018a, 2018b).

A criptografia garante integridade, autenticidade e sigilo, pois é um sistema para manter as mensagens e arquivos seguros, onde a mensagem é disfarçada. Atualmente é utilizada como forma de autenticação, assinatura digital e certificado digital, para proteção das informações dos documentos e afins (NAKAMURA; GEUS, 2007).

A assinatura digital pode ser obtida com uso de algoritmos de chave e da criptografia. A assinatura digital permite assinar documentos eletrônicos de forma ágil e segura, com integridade e autenticidade (NAKAMURA; GEUS, 2007).

No certificado digital, acontece uma associação com uma chave, ou seja, sua assinatura e assinado também por uma autoridade certificadora (BURNETT; PAINE, 2002). Existe um órgão brasileiro responsável por controlar a infraestrutura das chaves públicas, intitulado ICP-Brasil (Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileiras). Outro item importante é o diploma digital que através de uma ação do Ministério da Educação (MEC) junto com as Instituições de Ensino Superior (IES), criou-se, através do modelo de certificado digital, o diploma digital. Criado em 2018, através da Portaria MEC nº 330/2018, essa ferramenta veio com o intuito de combater as falsificações e irregularidades de diplomas (MEC, 2019).

Podemos refletir também outros setores que o blockchain pode ser aplicado para reduzir o alto custo na emissão e impressão dos diplomas para garantir autenticidade; dificuldade para entrega e desperdício de material; prazo de entrega longo; ineficiência na emissão de 2ª vias. Além dos outros itens elencados:

- **Possibilita a verificação automática de créditos e títulos:** Este processo de verificação, realizado manualmente, é extremamente demorado, pois envolve muita burocracia, com o uso da tecnologia Blockchain, poupa-se tempo e aumenta o nível de confiabilidade das informações (LYCEUM, 2020).

- **Torna possíveis financiamentos de alunos e pagamentos estudantis:** Pagamentos são um setor burocrático, com diversas exigências. O uso do Blockchain possibilita a emissão de *vouchers* (títulos) criptografados, podendo ser usados como crédito financeiro, trazendo rapidez e segurança (LYCEUM, 2020).

- **Desmaterialização de documentos:** podendo substituir o papel, a tecnologia elimina o risco de falsificação ou até mesmo de extravio de documentos importantes e o controle de custos e também diminuindo o espaço físico a ser utilizado (LYCEUM, 2020).

- **Centralização de dados importantes:** pode-se registrar permanentemente toda a vida acadêmica de um aluno, reunindo informações como notas, faltas durante o ano letivo, histórico escolar, do aluno durante todo o seu período escolar (LYCEUM, 2020).

- **transferência do aluno:** é a facilidade de transferência do aluno, diminuindo toda a burocracia da papelada, bastante que seja repassada a chave de acesso ao perfil do aluno (LYCEUM, 2020).

Este artigo não focou nos aplicativos ou softwares que iram realizar essas atividades, mas ilustrar que essa situação deve ser aplicada e as vantagens que se adotadas vamos alcançar. A tecnologia Blockchain, por ser uma tecnologia introduzida recentemente, ainda possui poucas aplicações, principalmente no Brasil. Também como sugestão para trabalhos futuros, outros projetos podem ser criados além destes, como: Utilizar a tecnologia blockchain como ferramenta de monitoramento e avaliação de recursos voltados à educação e à comunidade de cada cidade brasileira; usar a tecnologia blockchain para criar um sistema distribuído e integrado para hospitais e departamentos de saúde armazenarem registros de vacinação da população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo visa demonstrar a aplicação e possível impacto da implementação do *Blockchain* na gestão da educação pública, demonstrando especialmente a proteção de dados, contribuindo para a confiabilidade das informações, transparência e redução de custos. Neste trabalho, uma variedade de métodos baseados em *blockchain* foi discutida para resolver essa questão. Com base nos trabalhos analisados e nos pontos discutidos, o plano dos equipamentos a utilizar na gestão da educação será uma combinação dos diferentes valores dos métodos apresentados. No entanto, é necessário reorganizar os órgãos governamentais para que se possa aplicar essa nova tecnologia.

E as mudanças que estão acontecendo agora é um tema importante, quanto mais for discutido mais entendimento haverá entre os envolvidos no processo. Ao considerar o debate sobre aconselhamento, o que emerge é que o professor deve fazer um esforço para refletir sobre os problemas que enfrenta no ensino. É importante aumentar a capacidade dos alunos para enfrentar todo o processo de aprendizagem ao longo da vida. Esta preparação é uma parte fundamental do processo e tem um impacto emocional ao longo de todo o processo para que possamos adquirir conhecimentos que incluam a matemática.

Algumas das principais ameaças à eficácia do estudo são a falta de uma descrição detalhada da construção proposta e da simples implementação como prova de conceito, bem como de uma avaliação prática da implementação e desenho da construção de contato com especialistas em gestão educacional. É possível trabalhar

no futuro, recomenda-se a implementação de um equipamento simples como prova de conceito e teste bem definido, bem como uma pesquisa entre o pessoal responsável pela linha de educação e demais interessados como alunos e funcionários da a instituição. Portanto, deve-se enfatizar que a tecnologia não altera a realidade em si, mas proporciona um novo processo no trabalho dos cidadãos, no diálogo e na cooperação entre todos os atores e envolvidos nas leis de sociedades importantes, como universidades, cidades, organizações e governos.

A pesquisa, embora não pretenda criar um aplicativo, é importante para a compreensão da complexidade do sistema de ensino superior no Brasil. Por isso é possível explicar os problemas atuais, estudos recentes introduziram a tecnologia e a colocaram para funcionar no contexto educacional.

O presente trabalho possibilitou verificar a potencialidade da tecnologia *blockchain* em diplomas de graduação, em formato digital. Além disso, também permitiu entender o funcionamento do ensino superior no Brasil, elucidar sobre a expedição de diplomas adotados pelas instituições de ensino. Recomenda-se para estudos futuros verificar os processos autorizados e definidos pelo MEC e realizar os ajustes para que em breve o mercado possa utilizar essas soluções.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BRASIL. **Nota Técnica no 391/2013 CGLNRS/DPR/SERES/MEC**. Ministério da Educação, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13415-nota-tecnica-391-2013-expedicao-diplomas-registro-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192>.

BRASIL. **Nota Técnica nº 386/2013 CGLNRS/DPR/SERES/MEC**. (Nota Técnica nº 386/2013, republicada em 12/05/2015). Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17476-nt-n386-2013-rep-regularidade-instuicoes&category_slug=maio-2015-pdf&Itemid=30192>.

BRASIL. **Portaria MEC Nº 315, de 04 de abril de 2018**. Ministério da Educação. 2018a. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-315-2018-04-04.pdf>>.

BRASIL. **Portaria MEC Nº 330, de 05 de abril de 2018**. Ministério da Educação. 2018b. Disponível em: < <http://www.in.gov.br/materia/>>

/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/9365055/doi-2018-04-06-portaria-n-330-de-5-de-abril-de-2018-9365051>.

BRASIL. **Portaria MEC Nº 1.095, de 25 de outubro de 2018.** Ministério da Educação. 2018c. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=100081-portaria-diplomas&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192>.

BRASIL. **Portaria MEC Nº 554, de 11 de março de 2019.** Ministério da Educação.

2019. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/66544171/doi-2019-03-12-portaria-n-554-de-11-de-marco-de-2019-66543842>.

DEJAVITE, Luzia Corsini. Tecnologia de *blockchain* e seus impactos na administração pública brasileira. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação.** São Paulo, v.8.n.07. Jul. 2022. ISSN - 2675 – 3375.

MOURA, L.M.F.; BRAUNER, D.F., JANISSEK-MUNIZ, R.. *Blockchain* e a Perspectiva Tecnológica para a Administração Pública: Uma Revisão Sistemática. **Revista de Administração Contemporânea** - RAC, v.24, n.3, art.5, pp. 259-274, 2020.

SILVA, E.C.C, MARQUES, R. M. (2021). **Blockchain no setor público:** uma revisão sistemática de literatura. *AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento*, 10(3), 1 – 11. Recuperado de: [http:// dx.doi.org/10.5380/atoz.v10i3.79903](http://dx.doi.org/10.5380/atoz.v10i3.79903)

IANSITI, M., & LAKHANI, K. R. **The Blockchain Revolution.** Harvard Business Review, 95(2), 20-20, 2017.

SHAVA, E., Hofisi, C. Challenges and opportunities for public administration in the fourth industrial revolution. **African Journal of Public Affairs**, v.9 ed.9, p.203-215, 2017. Retrieved from <https://hdl.handle.net/10520/EJC-c13dbfea9>

LYCEUM, EQUIPE (2020) **Blockchain na educação: o que é, como aplicar e quais as vantagens?** Disponível em: <https://blog.lyceum.com.br/blockchain-na-educacao/>>.

NAKAMURA, E. T.; GEUS, P. L. d. **Segurança em Redes: Em ambientes cooperativos.** [S.l.]: Novatec Editora Ltda., 2007.

TANAKA, ELIANA (2018). **Como o Blockchain pode revolucionar a educação.**

Disponível em: <https://www.segs.com.br/educacao/111472-como-o-blockchain-pode-revolucionar-a-educacao>>.

MEC, PORTAL (2020) **Diploma digital.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/diplomadigital/>>.

MOURA, Luzia Menegotto Frick de, Brauner, Daniela Francisco e Janissek-Muniz, Raquel. Blockchain e a Perspectiva Tecnológica para a Administração Pública: Uma Revisão Sistemática. **Revista de Administração Contemporânea** [online]. 2020, v.24, n.3, p.259-274. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2020190171>>. Epub 06 Mar 2020. ISSN 1982-7849. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2020190171>.

ESTÁCIO, (2019) **Blockchain na educação: conheça essa tendência na área de ensino.** Disponível em: <https://matriculas.estacio.br/blog/blockchain-na-educacao-conheca-essa-tendencia-na-area-do-ensino/>>.

ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM SALA DE AULA

Narita, Carlos Ossamu Cardoso;
Pereira, Carla Alves;
Silva, Josemar Monteiro
Pacheco, Simone

RESUMO:

A mediação de conflitos na educação tem ganhado relevância nas últimas décadas, especialmente no contexto das escolas, onde as interações sociais são intensas e diversas. Conflitos em ambiente escolar são comuns e podem resultar de uma variedade de fatores, incluindo diferenças culturais, mal-entendidos, comportamentos desafiadores e dificuldades emocionais. Esses conflitos, se não forem geridos de maneira adequada, podem prejudicar o ambiente de aprendizagem e o desenvolvimento social e emocional dos alunos. A relevância deste estudo reside na necessidade crescente de promover ambientes escolares mais seguros, inclusivos e propícios ao aprendizado. Conflitos não resolvidos podem levar à violência, bullying, discriminação e outras formas de comportamento negativo, afetando tanto o desempenho acadêmico quanto o bem-estar emocional dos alunos. Ao investigar estratégias eficazes de mediação de conflitos na educação, este projeto visa fornecer uma base para políticas educacionais e práticas pedagógicas que favoreçam um ambiente escolar saudável. Além disso, a mediação de conflitos promove o desenvolvimento de habilidades socioemocionais importantes, como empatia, comunicação eficaz, cooperação e respeito mútuo. Essas competências são fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e preparados para viver em sociedades cada vez mais complexas e diversificadas. Para o desenvolvimento deste estudo serão utilizadas as seguintes perguntas de pesquisa: quais são as estratégias mais eficazes de mediação de conflitos em ambientes educacionais, segundo a literatura e práticas observadas? E como a implementação de estratégias de mediação de conflitos influencia o clima escolar e o desenvolvimento socioemocional dos alunos? Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar e analisar as estratégias de mediação de conflitos aplicadas em ambientes educacionais e sua eficácia na melhoria do clima escolar e no desenvolvimento socioemocional dos alunos e como objetivos específicos: analisar as causas e manifestações de conflitos em sala de aula, identificar as melhores práticas para a mediação de conflitos na educação e avaliar os resultados da aplicação de estratégias de mediação em um estudo de caso específico. A metodologia aplicada será uma revisão sistemática da literatura existente sobre mediação de conflitos na educação para identificar as principais estratégias e suas características e um estudo de caso referente a um conflito em sala de aula em uma turma de 9º ano e um conflito entre professores e a equipe pedagógica no ambiente escolar. Espera-se que este estudo identifique estratégias eficazes de mediação de conflitos que possam ser aplicadas em diferentes contextos escolares, contribuindo para um ambiente escolar mais positivo e inclusivo. Além disso, espera-se que a pesquisa revele a importância das habilidades socioemocionais no processo de mediação de conflitos e forneça recomendações práticas para educadores e gestores escolares sobre como implementar essas estratégias de maneira eficaz. A pesquisa pretende, também, contribuir para a formação de uma base teórica e prática que possa ser utilizada por políticas públicas educacionais para melhorar o clima escolar e promover o desenvolvimento integral dos alunos.

Palavras chave: Conflitos – Estratégias – Mediação – Educação

INTRODUÇÃO

O ambiente escolar é um espaço de convivência onde se manifestam diversas formas de interação entre alunos, professores e outros membros da comunidade educativa. Conflitos são inerentes a essas interações, podendo surgir a partir de mal-entendidos, diferenças culturais, problemas emocionais, entre outros fatores. Esses conflitos, se não forem geridos de maneira adequada, podem prejudicar o ambiente de aprendizagem e o desenvolvimento social e emocional dos alunos. Conflitos não resolvidos podem levar à violência, bullying, discriminação e outras formas de comportamento negativo, afetando tanto o desempenho acadêmico quanto o bem-estar emocional dos alunos.

"A mediação de conflitos nas escolas deve ser entendida como um processo educativo que promove o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais entre os alunos, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais harmonioso." (CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2014, p. 15). Além disso, "a mediação de conflitos em sala de aula exige uma gestão emocional eficaz por parte dos educadores, que precisam ser capazes de compreender e regular suas próprias emoções para lidar com situações de tensão e conflito." (ALMEIDA, 2018, p. 47).

Ao investigar estratégias eficazes de mediação de conflitos na educação, este estudo visa fornecer uma base para políticas educacionais e práticas pedagógicas que favoreçam um ambiente escolar saudável. Além disso, a mediação de conflitos promove o desenvolvimento de habilidades socioemocionais importantes, como empatia, comunicação eficaz, cooperação e respeito mútuo. Essas competências são fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e preparados para viver em sociedades cada vez mais complexas e diversificadas.

Para o desenvolvimento dessa pesquisa serão realizadas as seguintes perguntas: quais são as estratégias mais eficazes de mediação de conflitos em ambientes educacionais, segundo a literatura e práticas observadas? E como a implementação de estratégias de mediação de conflitos influencia o clima escolar e o desenvolvimento socioemocional dos alunos?

Nesse contexto, observar-se-á que "o papel do mediador é facilitar o diálogo entre as partes envolvidas no conflito, incentivando a reflexão sobre os próprios comportamentos e a busca de soluções que sejam mutuamente satisfatórias." (CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, 2014, p. 32)

Portanto, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar e analisar as estratégias de mediação de conflitos aplicadas em ambientes educacionais e sua

eficácia na melhoria do clima escolar e no desenvolvimento socioemocional dos alunos e como objetivos específicos: analisar as causas e manifestações de conflitos em sala de aula, identificar as melhores práticas para a mediação de conflitos na educação e avaliar os resultados da aplicação de estratégias de mediação em um estudo de caso específico.

A metodologia aplicada será uma revisão sistemática da literatura existente sobre mediação de conflitos na educação para identificar as principais estratégias e suas características e um estudo de caso referente a um conflito em sala de aula em uma turma de 9º ano.

Espera-se que este estudo identifique estratégias eficazes de mediação de conflitos que possam ser aplicadas em diferentes contextos escolares, contribuindo para um ambiente escolar mais positivo e inclusivo. Além disso, espera-se que a pesquisa revele a importância das habilidades socioemocionais no processo de mediação de conflitos e forneça recomendações práticas para educadores e gestores escolares sobre como implementar essas estratégias de maneira eficaz.

A pesquisa pretende, também, contribuir para a formação de uma base teórica e prática que possa ser utilizada por políticas públicas educacionais para melhorar o clima escolar e promover o desenvolvimento integral dos alunos.

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS ESCOLARES

MEDIAÇÃO

A mediação é um método de transformação de conflitos em que um terceiro independente e imparcial coordena reuniões conjuntas ou separadas com pessoas envolvidas no conflito (FOLGER, 2019, p.71). O objetivo deste terceiro, o mediador, entre outros, é de estimular um diálogo diferente entre elas para que, com este, vejam se faz sentido construir algo a futuro entre elas. Com sua utilização, constroem-se ambiente cooperativos que resultam na pacificação das pessoas que dela fazem uso, a partir de compromissos que assumem caso faça sentido para elas. Por isso, a Resolução nº 40/34, de 29 de dezembro de 1985, da Assembleia Geral da ONU, aponta, desde aquele ano, ser a mediação um dos métodos mais eficazes de se alcançar a cultura da paz (SOARES & FILIPETTO, 2021, p. 27)

A mediação surgiu simultaneamente em locais distintos do mundo. A participação de uma pessoa respeitada como condutora do caso visa sempre a um fim duplo: garantir que a controvérsia seja amistosa e assegurar que a questão se resolva de maneira justa (TORREMORELL, 2021, p. 17).

CONFLITOS NO CONTEXTO ESCOLAR

Na contemporaneidade, a escola não é mais vista como um local de mera aprendizagem, onde o aluno se dirige para simplesmente obter conhecimento e o professor a frequenta somente com a intenção de transmitir conhecimento, assim como coordenação, direção e demais integrantes do quadro magistério, simplesmente para cumprir funções administrativas e ou burocráticas. “O papel que a escola desempenha na vida de crianças e jovens mudou radicalmente nos últimos cinquenta anos” (CARDIA, 2009, p. 13), transformando-se em um dos mais importantes agentes do processo de socialização de crianças, adolescentes, adultos e profissionais da comunidade escolar. Cada um dos seus membros interage, proporcionando múltiplas relações e interações, que resultam em uma complexa rede de inter-relações, onde prosperam, conflitos de diversas faces.

Em sua essência, o conflito não deixa de ser uma palavra polissêmica, oferecendo diversos sentidos, a partir de inúmeros elementos semânticos, cujo conceito varia de autor para autor de diferentes áreas. Para efeitos mais simplistas, o conflito consiste em diferentes percepções das pessoas nele envolvidas, que acarretam leituras de antagonismo e contrapontos, vistos como incompatíveis, gerando mudanças nas interações existentes (SOARES & FILIPETTO, 2021, p. 29).

A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENFRENTAMENTO DA INDISCIPLINA: O PAPEL DA ESCOLA, DO PROFESSOR E DO ALUNO

No contexto escolar, a disciplina é frequentemente vista como sinônimo de manutenção da ordem. Passos (1996, p. 118) descreve essa ideia como uma “obsessão pela manutenção da ordem”. Para isso, são criadas regras que, embora visem a organização, muitas vezes reforçam uma dependência que impede o crescimento dos alunos como indivíduos autônomos e autossuficientes. Carvalho (1996, p. 137) define a disciplina como uma prática social dinâmica, afirmando que "ter disciplina para realizar algo não significa ser disciplinado para tudo". Às vezes, escapar da rigidez pode ser essencial para a aprendizagem. Portanto, a disciplina deve ser entendida como responsabilidade de todos os envolvidos no processo educacional, refletindo a organização e o desenvolvimento do trabalho escolar.

Assim como busca uniformizar os alunos, a escola muitas vezes tenta padronizar as práticas pedagógicas dos professores. Entretanto, cada educador possui seu próprio estilo, o que resulta em abordagens diversas. Para Vasconcellos (2000), o professor ideal é aquele que, mesmo enfrentando incertezas, busca continuamente práticas

pedagógicas significativas e flexíveis. No entanto, a falta de clareza pode levar a falhas na implementação de limites e compromissos, gerando dificuldades na gestão da disciplina. O papel do professor vai além da transmissão de conteúdo: ele é mediador do desenvolvimento humano. Sua capacidade de identificar e lidar com conflitos, mantendo uma relação equilibrada com os alunos, é fundamental para promover a aprendizagem e a disciplina.

Segundo Volker (2001), a disciplina reflete a postura do aluno em querer aprender, enquanto a indisciplina é parte inevitável do processo educativo. Ela pode se manifestar como flutuações no interesse dos alunos, que nem sempre estarão dispostos a aprender. Tapia (2000, p. 90) observa que a relação professor-aluno é essencial para criar um ambiente disciplinado. Ele destaca que os valores e atitudes do professor são comunicados implicitamente, influenciando diretamente a motivação dos alunos. Um ambiente que favoreça o desenvolvimento físico, emocional e intelectual é fundamental para despertar o interesse e manter a disciplina.

A motivação é um fator indispensável para promover tanto a aprendizagem quanto a disciplina. Segundo Tapia (2000, p. 113), ela depende de quatro elementos principais: atenção, utilidade percebida, expectativas de sucesso e satisfação na atividade. Assim, compreender as necessidades individuais dos alunos e estabelecer conexões significativas é fundamental para estimular seu envolvimento e disciplina.

CONFLITOS ENTRE ESTUDANTES

O ambiente escolar é um espaço de aprendizagem e interação social onde convivem pessoas de diferentes origens e comportamentos. Essa diversidade, embora enriquecedora, pode gerar conflitos em diferentes níveis, incluindo a interação entre estudantes, entre estudantes e professores e até mesmo entre professores.

Os conflitos entre os estudantes surgem frequentemente por motivos, como competição, bullying, diferenças culturais e disputa por recursos e atenção. Esses problemas, se não forem resolvidos adequadamente, podem levar a consequências graves, como a exclusão social e o baixo rendimento escolar. Segundo Silva e Viana (2018, p. 45) “os conflitos entre alunos são reflexo das relações sociais que trazem para o ambiente escolar, sendo necessárias ações pedagógicas que promovam a convivência ética e respeitosa”

CONFLITOS ENTRE ESTUDANTES E PROFESSORES

Conflitos entre estudantes e professores podem decorrer de diferenças na percepção de autoridade, falhas na comunicação ou desrespeito mútuo. Costa (2020,

p. 123) afirma que “o conflito entre professor e aluno geralmente se manifesta em situações de indisciplina, onde o docente se sente desafiado e o aluno busca expressar sua insatisfação ou rebeldia”

CONFLITOS ENTRE PROFESSORES E EQUIPE PEDAGÓGICA

Embora menos discutidos, estes conflitos também impactam o ambiente escolar, pois podem gerar climas de trabalho tensos e afetar o desempenho dos estudantes. Segundo Pereira (2019, p.78) “o diálogo é a base da mediação de conflitos entre professores e gestores, sendo fundamental o uso de uma abordagem colaborativa para resolver mal-entendidos”.

MEDIAÇÃO EDUCATIVA

A mediação escolar ou educativa consiste na introdução da mediação a partir de todos os seus componentes em uma unidade escolar ou em uma rede de ensino. “A mediação no contexto escolar surge para possibilitar a prevenção da conflituosidade e a melhor administração das controvérsias nesse ambiente, trazendo o diálogo como valor principal” (RODRIGUES, 2016, p.1)

No contexto brasileiro, a mediação escolar ou educativa é abordada em diversas legislações e normativas, destacando-se como um mecanismo essencial para a promoção de um ambiente escolar harmônico, com foco na gestão de conflitos e no fortalecimento das relações interpessoais.

BASE LEGAL E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

a) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996

A LDB estabelece diretrizes gerais para a educação no Brasil, incentivando práticas que promovam a convivência saudável nas escolas. No Art. 12, incisos VI e IX, menciona que é responsabilidade das escolas:

VI – articular-se com as famílias e a comunidade criando processos de integração da sociedade com a escola;

[...]

IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas. (BRASIL, 1996)

Embora não mencione diretamente a mediação, este artigo fundamenta a necessidade de práticas mediadoras para fortalecer vínculos e prevenir conflitos no ambiente escolar.

b) Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei nº 13.005/2014

O PNE incentiva ações que garantam um ambiente escolar inclusivo e pacífico, com destaque para a Meta 19, que propõe “assegurar condições para a efetivação da gestão democrática na educação básica e superior”.

A mediação escolar pode ser compreendida como um meio de concretizar a gestão democrática, promovendo o diálogo entre os envolvidos no processo educativo.

MEDIAÇÃO ESCOLAR E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

a) Lei nº 13.140/2015 - Lei de Mediação

Embora seja uma norma geral sobre mediação judicial e extrajudicial, ela pode ser aplicada ao ambiente escolar, principalmente em contextos de resolução de conflitos entre membros da comunidade escolar. O Art. 1º define mediação como: “atividade técnica exercida por terceiro imparcial sem poder de decisão, que, escolhido ou aceito pelas partes, as auxilia e estimula a identificar ou desenvolver soluções consensuais para a controvérsia”.

b) Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069/1990

O ECA reforça a necessidade de práticas mediadoras, especialmente ao tratar da proteção dos direitos da criança e do adolescente no ambiente escolar. O Art. 53 garante que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes [...] respeito aos valores culturais, artísticos e históricos (BRASIL, 2002) .

A mediação escolar se alinha a este direito, promovendo o respeito e a resolução pacífica de conflitos.

RESOLUÇÕES E DIRETRIZES EDUCACIONAIS

a) Resolução nº 1/2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE)

Esta resolução trata da inclusão de temas transversais no currículo, como ética e cidadania, que são fundamentais para práticas mediadoras nas escolas. A mediação é compreendida como um mecanismo pedagógico para fomentar a cultura de paz.

b) Resolução nº 4/2010 do CNE/CEB

Recomenda práticas inclusivas que envolvam a gestão democrática e participativa da escola, destacando o papel dos professores, gestores e da comunidade escolar em resolver conflitos de maneira coletiva e mediada.

ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A prática da mediação escolar mostra um leque variado de opções, destacando critérios de atuação para a obtenção de bons resultados e proporcionando pautas de ação com o objetivo de incrementar a qualidade da mediação na escola e sua constante transformação. Torremorell (2021) apresenta alguns indicadores com impacto positivo na mediação escolar. A autora afirma que, em primeiro lugar, o compromisso da comunidade escolar com a mediação é determinante para o seu sucesso. Entre os indicadores de qualidade do compromisso da comunidade escolar estão a motivação, o apoio, a presença, o reconhecimento e a cultura.

A mediação escolar tem particularidades em cada nível de ensino, do inicial ao superior. Torremorell (2021) aponta algumas práticas e instrumentos mais difundidos e fáceis de reproduzir e manter na maioria das escolas relativo à educação infantil, ao ensino fundamental e ao ensino médio.

EDUCAÇÃO INFANTIL

Na educação infantil, trabalha-se proativa e preventivamente para que, quando surgir um conflito, os alunos tenham os instrumentos e uma atitude pertinente para enfrentá-lo. Portanto, a função não é educar vítimas, ou seja, pessoas que diante de um desafio mostram frustração, raiva e impotência para conseguir alguém que o resolva. Dentre as práticas bem sucedidas, a autora propõe:

RODA

Na roda são tratados temas importantes para a vida do grupo. Neste espaço de acolhimento e cordialidade se expõem os confrontos e os problemas interpessoais, e todos pensam em soluções para que os implicados possam superá-los.

FANTOCHE

Utiliza-se os fantoches para representar histórias curtas que expõem conflitos imaginários ou reais e pede-se ao grupo que proponha soluções para o caso

PORTA DA PAZ

Pode ser uma porta, uma tenda, um tapete, um canto...um lugar onde qualquer criança possa afastar-se um momento do grupo, por vontade própria, para pensar e se acalmar. Na porta da paz é onde as crianças fazem as pazes.

ENSINO FUNDAMENTAL

No ensino fundamental não há necessidade de haver ruptura com as práticas utilizadas na educação infantil. As boas práticas podem ser retomadas, adaptadas e transformadas. Para esse nível de ensino a autora propõe:

BANCOS DA AMIZADE

O banco da amizade deve ser integrado por meninos e meninas que oferecem parte de seu tempo na escola para ser amigos de quem pede. Podem recorrer a ele as crianças que se sentem isoladas, inseguras, entediadas ou ameaçadas. Aqueles que fazem parte do banco devem receber formação para compreender o alcance da sua tarefa e desenvolver os recursos de empatia, assertividade, escuta ativa, pensamento positivo, gestão de conflitos etc..

PADRINHOS E MADRINHAS

O apadrinhamento consiste em formar duplas de crianças menores com outras três ou quatro anos mais velhas, para que desenvolvam juntas um programa de atividades de leitura, oficinas interdisciplinares e projetos como também em atividades de acompanhamento social, como conversas informais, jogos, escuta de inquietudes, gestão de conflitos, orientação de atitudes e valores, etc..

GRUPOS DE COOPERAÇÃO

O grupo de cooperação consiste na divisão de papéis para garantir o rendimento da turma, a contribuição de cada pessoa e a organização do trabalho. Portanto, um dos papéis que podem ser atribuídos é o de gestão positiva dos conflitos surgidos no decorrer do projeto que o grupo realiza.

ASSEMBLEIA DE CLASSE

A assembleia de classe possibilita a vivência coletiva e a coesão do grupo, o planejamento da aprendizagem, o debate, a participação e a representação infantil nos assuntos da escola, etc.

ENSINO MÉDIO

As boas práticas anteriores podem ser adaptadas e estender-se ao longo do Ensino Médio. Entre as boas práticas específicas para o ensino médio, a autora destaca:

OBSERVADORES DA CONVIVÊNCIA

Neste tipo de prática os observadores de convivência, ajudam os colegas quando estes se sentem mal, precisam ser ouvidos, alguém mexe com eles, têm problemas pessoais, estão desmotivados, demoram a adaptar-se na escola, sentem falta de um amigo, não sabem se defender de provocações, faltam às aulas com frequência.

O trabalho dos observadores de convivência é um instrumento preventivo que complementar o trabalho da equipe de mediação.

SERVIÇO DE MEDIAÇÃO

A equipe de mediação cuida da gestão da maioria dos conflitos entre alunos e também pode atender a conflitos entre outras pessoas da escola. Em geral, mediadores e mediadoras trabalham em dupla e se ocupam tanto dos conflitos não previstos no conjunto de normas da escola como dos previstos.

SALAS DE CONVIVÊNCIA

As salas de convivência são locais para relaxar que apresentam recursos para ajudar aqueles que estabeleceram o conflito a pensar sobre o corrido e a atividades educativas para melhorar o autocontrole, a assertividade, a empatia, o pensamento alternativo, a reparação, etc.

ENTRE PROFESSORES E EQUIPE PEDAGÓGICA

Para garantir um ambiente educacional harmonioso, colaborativo e centrado no desenvolvimento integral dos alunos, a mediação entre professores e a equipe pedagógica é essencial. Este processo envolve estratégias que promovem a comunicação eficaz, a partilha de objetivos comuns e a resolução de conflitos de forma construtiva. Para mediar conflitos entre os docentes e a equipe pedagógica a literatura educacional apresenta algumas estratégias.

COMUNICAÇÃO ASSERTIVA E EMPÁTICA

Uma comunicação clara e respeitosa é fundamental para alinhar expectativas e resolver divergências. Rosenberg (2003), em sua obra sobre Comunicação Não Violenta, defende que a empatia é essencial para compreender as necessidades e preocupações dos envolvidos, promovendo relações mais produtivas. Neste contexto, a equipe pedagógica pode criar espaços regulares de diálogo para ouvir as dificuldades dos professores e estabelecer planos de ação conjuntos.

ESTABELECIMENTO DE OBJETIVOS COMUNS

A construção de metas compartilhadas ajuda a alinhar o trabalho da equipe pedagógica e dos professores, reduzindo possíveis desentendimentos. Hargreaves e Fullan (2012) destacam a importância do capital profissional, que combina competências individuais e coletivas para melhorar a qualidade do ensino. A mediação deve focar na definição de prioridades educacionais claras, garantindo que todos os envolvidos compreendam suas responsabilidades e papéis.

FORMAÇÃO CONTÍNUA E REFLEXIVA

Encontros formativos que incentivem a reflexão conjunta são uma forma de mediação eficaz. Segundo Schön (1983), o “profissional reflexivo” é aquele que aprende com suas experiências, discutindo práticas pedagógicas para aprimorá-las. A equipe pedagógica pode atuar como facilitadora nesse processo, promovendo trocas de experiências entre os professores e abordagens colaborativas de resolução de problemas.

RESOLUÇÃO DE CONFLITOS BASEADA NA COLABORAÇÃO

Os conflitos são inevitáveis, mas podem ser tratados de forma construtiva. Segundo Fisher e Ury (1981), a negociação baseada em princípios permite que as partes busquem soluções vantajosas para todos, focando nos interesses subjacentes e não nas posições individuais. Em contextos escolares, a mediação deve priorizar o diálogo e o respeito mútuo, buscando soluções que beneficiem os professores e, conseqüentemente, os alunos.

USO DE FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS PARA INTEGRAÇÃO

A utilização de plataformas digitais pode facilitar a comunicação e a gestão de tarefas, reduzindo potenciais mal-entendidos. Ferramentas como agendas compartilhadas, grupos de discussão online e sistemas de acompanhamento de projetos ajudam a manter todos alinhados. Tal abordagem foi defendida por Garrison e Vaughan (2008), ao tratarem da importância da *blended learning* para promover a interação e a colaboração.

CONFLITO EM SALA DE AULA

CONTEXTO

Em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede estadual no Vale do Paraíba, foi identificado um conflito recorrente entre dois grupos de estudantes, resultante de um mal-entendido sobre a distribuição de tarefas em um trabalho em grupo. A situação gerou tensões, atritos verbais e um ambiente de desconforto, afetando o desempenho acadêmico e a convivência.

ETAPAS DO PROCESSO DE MEDIAÇÃO

I. Identificação do conflito

Observação inicial: o professor notou o aumento das tensões e decidiu intervir antes que o conflito agravasse.

Primeira reunião: uma reunião individual com os líderes de ambos os grupos foi realizada para ouvir suas perspectivas

II. Comunicação eficaz e escuta ativa

Escuta ativa: durante as reuniões, o professor utilizou técnicas de escuta ativa, permitindo que os estudantes expressassem suas frustrações sem interrupções

Reformulação: o professor reformulou as declarações dos estudantes para garantir a compreensão mútua e evitar mal-entendidos (comunicação assertiva).

III. Gestão de emoções

Identificação de emoções: foi fundamental reconhecer e validar as emoções dos estudantes, como frustração e ansiedade.

Técnicas de regulação emocional: o professor ensinou técnicas simples de respiração e autocontrole para ajudar os estudantes a lidarem com suas emoções durante a mediação.

IV. Resolução de conflitos

Diálogo facilitado: o professor facilitou um diálogo entre os grupos, incentivando a expressão de pontos de vista de forma respeitosa.

Acordo conjunto: após o diálogo, os estudantes chegaram a um consenso sobre a redistribuição das tarefas, que foi aceito por todos.

RESULTADOS

Após a aplicação das estratégias de mediação, observou-se uma melhora significativa no ambiente da sala de aula. Os estudantes relataram sentir-se mais compreendidos e a colaboração entre os grupos aumentou. O conflito foi resolvido de forma pacífica, e a turma conseguiu concluir o trabalho em grupo com sucesso. Além disso, a experiência serviu para fortalecer as habilidades sociais e emocionais dos alunos, promovendo um ambiente de respeito e cooperação.

CONFLITO ENTRE PROFESSORES E EQUIPE PEDAGÓGICA NO AMBIENTE ESCOLAR

CONTEXTUALIZAÇÃO

Em uma escola de ensino básico, localizada em uma área urbana, um grupo de professores iniciou um desentendimento com a equipe pedagógica devido a mudanças na grade curricular implementadas sem consulta prévia. Os professores alegaram que as alterações impactaram negativamente sua organização de planejamento, enquanto a equipe pedagógica justificou a decisão com a necessidade de adaptar o currículo às novas diretrizes educacionais impostas pela Secretaria de Educação.

O conflito se agravou em reuniões escolares, com debates acalorados e trocas de acusações entre as partes. Os professores passaram a demonstrar resistência às orientações da coordenação pedagógica, e a equipe gestora sentiu-se desvalorizada por não ser reconhecida como autoridade na mediação das demandas institucionais.

DIAGNÓSTICO DO CONFLITO

Esse caso reflete um conflito de comunicação e poder, onde ambas as partes se sentem prejudicadas e desrespeitadas. Segundo Pereira (2019, p. 88), “a ausência de diálogo participativo nas decisões escolares pode gerar tensões que afetam o ambiente de trabalho e, conseqüentemente, a qualidade do ensino”. Além disso, a falta de mediação eficaz agravou a polarização entre os grupos. **PROPOSTA DE SOLUÇÃO**

Costa (2020, p.102) destaca que “a mediação é uma ferramenta poderosa para transformar conflitos em oportunidades de crescimento coletivo”. Portanto, para reduzir as tensões iniciais e criar empatia entre os envolvidos é importante organizar uma reunião mediada por um profissional neutro, como um consultor externo especializado em gestão de conflitos educacionais, para abrir espaço para escuta ativa e troca de perspectivas.

De acordo com Silva e Viana (2018, p. 53), “a construção conjunta de soluções fortalece o senso de pertencimento e diminui resistências”. Nesse contexto, formar um grupo composto por professores, membros da equipe pedagógica e representantes da gestão escolar para reavaliar as mudanças implementadas promove corresponsabilidade e aumenta o engajamento.

A realização de oficinas sobre comunicação não violenta (CNV) para professores e equipe pedagógica ensina habilidades como empatia, reformulação de discursos agressivos e foco em soluções colaborativas. Segundo Rosenberg (2006, p. 27), “a CNV promove conexões humanas genuínas e contribui para a construção de relações respeitadas em ambientes coletivos”.

Enfim, estabelecer um protocolo que priorize a consulta aos professores antes de grandes mudanças no currículo ou no funcionamento escolar evitará conflitos futuros e demonstrará respeito pelas contribuições docentes.

Com essas medidas, espera-se redução das tensões entre professores e equipe pedagógica, maior engajamento e satisfação dos professores com o processo decisório e melhoria na comunicação e no clima organizacional da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mediação de conflitos em sala de aula, quando conduzida com base em comunicação eficaz, escuta ativa e gestão emocional, pode transformar conflitos em oportunidades de aprendizado e crescimento. Conflitos entre professores e a equipe pedagógica, também são desafios comuns no ambiente escolar, mas podem ser transformados em oportunidades de fortalecimento da comunidade escolar com estratégias adequadas. O envolvimento de todas as partes no processo de solução é essencial para garantir resultados duradouros. O estudo de caso evidencia a importância dessas práticas e sugere que sua aplicação contínua pode contribuir para a construção de um clima escolar positivo e inclusivo. Promover uma mediação eficiente entre professores e a equipe pedagógica é um investimento na qualidade da educação, que valoriza as relações humanas e o trabalho conjunto. Estes princípios ajudam a construir escolas mais colaborativas e orientadas ao sucesso. Portanto, recomenda-se que educadores recebam formação específica em mediação de conflitos, para que possam desempenhar esse papel com maior eficácia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, João Carlos. **Gestão Emocional e Conflitos em Sala de Aula**. Porto Alegre: Sulina, 2018.

BRASIL, Casa Civil, Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

BRASIL, Casa Civil, Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB Nº 4, de 13 DE julho de 2010 (*) Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CARDIA, N. Introdução. In – Um RUOTTI, C., ALVES, R. e CUBAS, V. de O. **Violência na escola** – Um guia prático para pais e professores. Reimp. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

CARVALHO, José Sérgio F. Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. (Org). São Paulo: Summus, 1996.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (Brasil). *Diálogos e Mediação de Conflitos nas Escolas: guia prático para educadores*. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público, 2014.

COSTA, M. P. **Indisciplina escolar: desafios e estratégias para professores**. Rio de Janeiro: Nova Cultura, 2020.

FISHER R., & URY, W. **Getting to Yes: Negotiating Agreement Without Giving In**. Penguin Books, 1981.

FOLGER, J. P. **A evolução e a avaliação da mediação no Brasil**: questão chave para analisar o projeto e a implementação da prática. Trad. Júlia Barros. In: BRAGA

GARRISON, D. R., & Vaughan, N. D. **Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines**. Jossey-Bass, 2008.

HARGREAVES, A., & FULLAN, M. (2012). **Professional Capital: Transforming Teaching in Every School**. Teachers College Press, 2012.

Lei nº 13.140/2015, Lei da Mediação. Diário Oficial da União, Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2015/Lei/L13140.htm> Acesso em: 19 nov. 2024.

MENDES, Ana Paula. **Comunicação e Escuta Ativa na Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

NETO, Adolfo (Coord.). **Mediação** – uma experiência brasileira. 2. Ed. São Paulo: CLA, 2019

PASSOS, Laurizete Ferragut. A indisciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. IN. AQUINO J.G. (Org.). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

PEREIRA, J. F. **Gestão escolar e mediação de conflitos**. Lisboa: Edições Escolares, 2019.

RAS, P. **Caderno de exercícios para gestão de conflitos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2018.

ROSENBERG, M. B. **Comunicação não-violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SILVA, A. R., & VIANA, L. M. **Convivência escolar e resolução de conflitos**. São Paulo: Editora Educação, 2018

SILVA, M. de L. **Mediação de Conflitos no Ambiente Escolar: Teoria e Prática**. São Paulo: Educação, 2020.

SOARES, A. M.; FELIPETTO, S. C. **Tratado de mediação de conflitos escolares**. Rio de Janeiro: Wak, 2021.

SCHÖN, D. A. **The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action**. Basic Books, 1983.

TAPIA, Jesus Alonso. (Org.). **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2000.

TORREMORELL, M. C. M. **Mediação de conflitos na escola: modelos, estratégias e práticas**. São Paulo: Summus Editorial, 2021.

VASCONCELLOS, Celso do S. **Disciplina escolar: adequação e transgressão – uma tensão necessária. Disciplina: construção da indisciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad, 2000.

A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Camargo, Bruna Castellari Batista de
Narita, Carlos Ossamu Cardoso

RESUMO:

No mundo contemporâneo, as competências socioemocionais se mostram cada vez mais relevantes na formação do estudante, sobretudo na educação infantil em que a criança está em processo de formação. Essas competências se mostram de grande importância para o desenvolvimento integral da criança e também para a promoção de um ambiente escolar saudável e inclusivo. Diante do exposto, para o desenvolvimento deste artigo serão utilizadas as seguintes perguntas de pesquisa: como as competências socioemocionais podem contribuir para o bem-estar e o sucesso das crianças ao longo da vida escolar? Quais são os princípios e métodos que podemos utilizar para desenvolver as competências socioemocionais em crianças? O objetivo geral deste estudo é investigar como o desenvolvimento das competências socioemocionais podem contribuir para o crescimento integral da criança e do ambiente escolar, bem como, de forma específica investigar estratégias pedagógicas e práticas educacionais para promover o desenvolvimento das competências supracitadas na educação infantil. A metodologia utilizada será uma pesquisa qualitativa em materiais bibliográficos, como livros, artigos científicos, dissertações e teses acadêmicas. Ressalta-se que ao final dessa pesquisa, espera-se contribuir com futuros pesquisadores, por meio de mais uma produção que elenca possibilidades acadêmicas estruturadas na construção de um ambiente que proporcione o desenvolvimento socioemocional e cognitivo promovendo um bem estar global na educação infantil.

Palavras-chave: Competências socioemocionais; desenvolvimento integral; crianças; educação infantil; metodologia.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento das competências socioemocionais na educação infantil é crucial, promove habilidades essenciais como autocontrole, empatia e colaboração, fundamentais para o crescimento integral e a formação de cidadãos responsáveis e éticos desde a primeira infância. Existem cerca de 19,6 milhões crianças de 0 a 6 anos no Brasil. Dentre estas, 74% das crianças de até 4 anos vivem com famílias com renda inferior à um salário mínimo, conforme foi apresentado pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, durante a palestra do professor James Heckman, em São Paulo no mês de outubro de 2017: Os Desafios da Primeira Infância - Porque investir em crianças de 0 a 6 anos vai mudar o Brasil. Os dados mostram claramente que a maior parte dessas crianças vivem em situação de vulnerabilidade, o que põe em risco o bom desenvolvimento intelectual e emocional por causa do difícil acesso à educação, ao saneamento básico, à moradia, à alimentação adequada, ao acompanhamento médico

e à proteção física e emocional. A violência está presente nos lares e nas escolas de muitas comunidades em diferentes formas, como falta de diálogo, incompreensão e bullying. Esta realidade tem um impacto enorme na formação das crianças.

Tendo em vista que esse altíssimo número de crianças vivendo em vulnerabilidade, torna-se tarefa fundamental desenvolver e saber lidar com ferramentas que minimizem esse impacto negativo nas futuras gerações. De acordo com o professor Heckman, uma grande pista nesta direção são os estudos mais recentes que mostram a importância fundamental do desenvolvimento saudável nos primeiros anos de vida e como os estímulos nestes anos podem gerar uma grande transformação positiva na vida adulta. Possibilitar que essas crianças tenham uma base familiar fortalecida com o foco em cuidados com as mães desde o pré-natal potencializa as chances de uma vida adulta saudável. Além disso, nos primeiros anos de vida o cérebro se desenvolve em uma velocidade muito rápida e as primeiras experiências vividas serão a base para a construção do conhecimento e da emoção. Sendo assim, investir na primeira infância tem um reflexo direto na vida adulta, diminuindo, por exemplo, os índices de criminalidade e de evasão escolar, as taxas de gravidez na adolescência e, por outro lado, aumentando o índice de produtividade.

O escritor Paul Tough (2017) relata que nenhum programa ou escola são perfeitos. Porém, cada intervenção bem-sucedida contém pistas sobre como e porque deu certo. Investigar tais pistas pode fornecer informações que ajudem a todos a encontrar caminhos de atuação.

As crianças que entram na escola sem habilidades e competências socioemocionais suficientes podem ter dificuldade de aprender. No entanto, educadores dizem que eles próprios não recebem formação adequada para ajudar efetivamente as crianças a desenvolverem tais habilidades. Construir um novo olhar para que educadores e gestores compreendam a importância do desenvolvimento integral das crianças, não sendo uma tarefa fácil no Brasil, dada às dimensões e diferenças regionais.

APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL

É possível ensinar e adquirir habilidades e competências socioemocionais, pois elas desempenham um papel crucial na promoção do crescimento e bem-estar pessoal.

Pensamos a estrutura da aprendizagem socioemocional, como é desenvolvida e apresentada por Casel: O ensino das estratégias mais significativas disponíveis hoje para promover sucesso estudantil e reformas escolares eficazes.

Pesquisas externas apontam que a aprendizagem socioemocional melhora os resultados acadêmicos, ajuda os alunos a desenvolverem autorregulação, melhora a

relação da escola e comunidade, a disciplina na sala de aula e reduz os conflitos entre os estudantes.

Nele encontramos as principais habilidades socioemocionais que precisam ser desenvolvidas:

Autoconhecimento: Entender como as próprias emoções e pensamentos afetam o comportamento de alguém é uma habilidade importante.

Autorregulação: A capacidade de regular as próprias emoções, pensamentos e comportamentos em diversas situações.

Relacionamento Pessoal/Habilidades de Relacionamento: A capacidade de estabelecer e manter saudáveis com diversos indivíduos e grupos.

Consciência Social: A capacidade de assumir a perspectiva do outro, demonstrar empatia, incluindo aqueles de diversas origens e culturas.

Tomada de Decisões Responsáveis: A capacidade de fazer escolhas construtivas sobre comportamentos pessoais e interações sociais baseadas em padrões éticos e normas sociais.

O desenvolvimento socioemocional é influenciado por três fatores principais: biologia, relacionamentos e meio ambiente. A biologia engloba o temperamento de uma criança e outras influências genéticas. Relacionamentos formados com familiares, cuidadores, educadores e outros são veículos que impulsionam o desenvolvimento social e emocional ou, na mesma medida, retraem-no quando esses relacionamentos são abusivos e violentos. Os fatores ambientais que afetam o desenvolvimento socioemocional estão interligados aos biológicos e relacionais: ambientes vulneráveis, com estresse tóxico, geram impactos negativos; ambientes mais harmônicos e com cuidados geram impactos positivos.

Essas competências incluem a capacidade das crianças de entender suas próprias emoções, focar a atenção, relacionar-se bem com os outros e demonstrar empatia. Os programas de aprendizagem socioemocional implementados em escolas podem apoiar o desenvolvimento nas crianças dessas habilidades importantes, ao mesmo tempo que melhoram a performance dos professores (Durlak et al., 2011).

A aprendizagem socioemocional é frequentemente indicada por diferentes termos, como educação de caráter, habilidades do século XXI, habilidades cognitivas e competências interpessoais. Cada rótulo se baseia em uma perspectiva teórica ligeiramente diferente que se refere a um conjunto tem seus próprios campos e disciplina.

Atualmente pesquisas indicam que este é um termo familiar e preferido entre os formuladores de políticas, educadores e os pais. O termo destaca a importância do aprendizado e do desenvolvimento social, considerando as emoções, e oferece uma

perspectiva mais positiva do que expressões como habilidades não cognitivas ou soft skills. Ao focar na aprendizagem e no desenvolvimento, o termo socioemocional também está alinhado com a missão essencial das escolas, que é promover a educação acadêmica e a formação de cidadãos engajados.

Aos 6 anos, para iniciar o Fundamental I, as crianças precisam ter desenvolvidas habilidades como: focar a atenção, seguir instruções e aprender a lidar com as emoções. Quando as crianças são expostas a intervenções que desenvolvem essas habilidades, não somente é percebida uma melhora em seu comportamento e em seus relacionamentos sociais, mas também em sua estrutura cerebral, o que irá refletir em seu desenvolvimento acadêmico.

DESENVOLVENDO HABILIDADES

A temática da educação socioemocional está ganhando cada vez mais destaque nos diversos setores da sociedade contemporânea. Quando se trata das crianças, esse enfoque é igualmente crucial, uma vez que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais desempenha um papel fundamental na formação integral de cada uma delas, permitindo que compreendam e gerencie suas emoções, construam suas relações interpessoais saudáveis e enfrentam os desafios da vida com resiliência e equilíbrio.

Especialistas das áreas de psicologia, educação e neurociência, reconhecem e valorizam a importância da educação socioemocional no desenvolvimento das crianças. Afinal, essas habilidades são essenciais para a construção integral do ser humano e podem influenciar diretamente na qualidade de vida das pessoas durante toda sua trajetória. colocar uma citação que demonstra que especialistas reconhecem e valorizam a importância da educação socioemocional.

O desenvolvimento intelectual das crianças é influenciado pelo seu meio social, pelas interações que elas têm com os outros, e pela maneira como lidam com suas emoções. As relações sociais são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e moral. (PIAGET, 1994, p.153).

A educação socioemocional é de suma importância para o desenvolvimento infantil, pois é nessa fase que as crianças aprendem a lidar com as emoções e a se relacionar com os outros. Quando as crianças aprendem a reconhecer e expressar suas emoções de forma saudável, elas se tornam mais resilientes e capazes de lidar com situações difíceis.

Além disso, percebemos que o bem-estar e sucesso na vida não se resume apenas a conhecimentos técnicos. A educação socioemocional ajuda as crianças a desenvolver habilidades importantes, como a empatia e a capacidade de se colocar no lugar do outro. Isso é essencial para que elas possam interagir de maneira saudável com os outros e desenvolver amizades duradouras.

O QUE SÃO COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

As competências socioemocionais são um conjunto de habilidades que auxiliam as crianças a entender e a controlar suas emoções. Por meio delas, desenvolvem empatia, estabelecem relacionamentos saudáveis e lidam com os desafios da vida.

“As competências emocionais são críticas para o sucesso. A inteligência emocional é uma forma de inteligência que inclui autocontrole, autoconsciência, motivação, empatia e habilidades sociais.” (GOLEMAN, 1995, p.38).

Essas habilidades não só favorecem o sucesso acadêmico, mas também aprimoram a capacidade de resolver conflitos, tomar decisões bem informadas e estabelecer relações construtivas com os outros. Algumas competências socioemocionais incluem:

- Capacidade de lidar com conflitos;
- Regulação das próprias emoções;
- Tomada de decisão;
- Resiliência;
- Responsabilidade;
- Liderança;
- Empatia.

As competências socioemocionais na Educação Infantil desempenham um papel crucial. Durante esses anos, as crianças estão formando a base de sua responsabilidade e capacidade de interagir com o mundo. Portanto, é essencial criar um ambiente que promova a exploração emocional e o desempenho social.

DIFERENTES ENFOQUES NA IMPLANTAÇÃO DO SOCIOEMOCIONAL

Há, contudo, uma diferença significativa ao analisarmos os efeitos de ações de programas e metodologias socioemocionais. Com isso em mente, McClelland, Tominey, Schmitt e Duncan investigaram minuciosamente a teoria e a ciência por trás das intervenções socioemocionais projetadas para serem aplicadas em sala de aula na educação infantil. Eles se concentraram em estudos com “randomized controlled design” o que significa que as crianças ou grupos de crianças são alocados aleatoriamente para participar de uma intervenção (grupo de tratamento) ou não (grupo de controle). Ao final do processo, os resultados das crianças de tratamento e controle são comparados. Estudos com “randomized controlled design” são considerados os mais eficazes, pois permitem estimar se uma intervenção realmente causa o efeito observado. As intervenções foram organizadas de acordo com seu modelo teórico.

Duncan (2017) mostra que as diferenças são explicadas pelos vários tipos de métodos, pelas características da população, e pelo tipo específico de formas de se implementar programas, entre outros. Ou seja, práticas e estruturas diferentes irão enfatizar habilidades diferentes.

Desenvolver as competências socioemocionais da educação infantil não é uma tarefa fácil, para alcançar isso é necessário empenhar-se diariamente no desenvolvimento dessas habilidades.

ATIVIDADES LÚDICAS

Uma das formas mais eficazes de facilitar a aprendizagem das crianças é por meio de exemplos e analogias entre diferentes situações. Por isso, há tantas fábulas e histórias infantis que transmitem valiosas lições de vida. Contos como Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos e A Cigarra e a Formiga têm sido transmitidos de geração em geração e ainda são amplamente utilizados em atividades escolares.

(...) o brinquedo promove o desenvolvimento da criança, criando o que chama de zona do desenvolvimento proximal, no qual a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário, no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. (VIGOTSKY, 1988, p.117).

Através de atividades lúdicas, as crianças conseguem compreender melhor a visão de mundo, apoiando-se em uma fase de desenvolvimento cognitivo, intelectual e social. Além disso, aprendem habilidades de convívio, relacionamento e expressão. Para isso, profissionais da educação devem abordar elementos importantes da narrativa, como desafios, trajetória dos personagens, motivações e conquistas.

Segundo Vygotsky (1984), o brincar corresponde à atividade, que entre zero e seis anos, melhor permite o desenvolvimento da inteligência e a personalidade da criança, isto é, as funções psíquicas superiores, como a atenção ativa, a memória ativa, a linguagem, o pensamento, as ideias e sentimentos morais.

Dada ainda a importância do auxílio visual para identificar as emoções, a arte é uma das ferramentas que podem ser utilizadas para desenvolver habilidades socioemocionais nessa fase. Isso ocorre porque, por meio de um desenho ou pintura, podem ser transmitidas mensagens que, de outra forma, talvez não fossem captadas pelos professores. Autorretrato e desenho para expressar sentimentos são bons exemplos de atividades que podem ser trabalhadas em sala de aula.

PARCERIA COM PAIS E RESPONSÁVEIS

Estabelecer uma parceria entre escola e família é fundamental para o desenvolvimento integral de uma criança. Assim, é essencial criar um vínculo sólido com os pais e responsáveis, acompanhando regularmente o processo educacional do discente. Quando a família está engajada no processo, diversas oportunidades emergem, e os recursos pedagógicos tornam-se mais eficazes graças ao trabalho colaborativo. Além disso, essa parceria promove um ambiente de apoio e segurança, fortalecendo as habilidades socioemocionais da criança. A comunicação aberta e constante entre escola e família permite identificar necessidades específicas e adaptar estratégias educativas, garantindo um desenvolvimento mais harmonioso e abrangente.

Educar significa preparar as crianças para enfrentar a vida. Elas estão naturalmente imersas no mundo da brincadeira e da exploração, constantemente descobrindo novos aspectos e valores. Ensinar nessa fase, da educação infantil, requer paciência e gradualidade, introduzindo regras que serão assimiladas ao

longo do tempo, num processo contínuo de aprendizado diversificado, como Piaget tão bem destacou:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...] (PIAGET,2007, p.50).

PROMOVER EXERCÍCIOS DE CONVIVÊNCIA ENTRE AS CRIANÇAS

Para muitas crianças, desenvolver habilidades de relacionamento pode ser uma das tarefas mais desafiadoras. Isso ocorre porque, nos primeiros meses e anos de vida, elas geralmente estão acostumadas a interagir apenas dentro do núcleo familiar. Assim, ao se depararem com outras crianças que têm comportamentos e personalidades diferentes, podem não reagir bem. Nos primeiros sinais de conflito, é crucial a intervenção pedagógica.

Uma abordagem eficaz para ajudar as crianças a superar esses conflitos, são os exercícios de convivência. Embora possam parecer desafiadores no início, esses exercícios são fundamentais para as crianças que compreendam a sociabilidade. Trabalhar conceitos como pertencimento, empatia, cumplicidade e cooperação de forma contínua é essencial. Com tudo, atividades que incentivam a resolução de problemas, jogos cooperativos e dinâmicas de grupo podem fortalecer essas habilidades. Estabelecer um ambiente onde as crianças se sintam seguras para expressar suas emoções e aprender a lidar com as diferenças também é crucial para o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis.

O jogo começa, com efeito, desde os primórdios de dissociação entre a assimilação e a acomodação. Após haver aprendido a agarrar, a balançar, a lançar, etc. o que comportava ao mesmo tempo, um esforço de acomodação a situações novas e um esforço de repetição, reconhecimento e generalização, que constituem os elementos da assimilação, produz-se mais cedo ou mais tarde [...] o fato de a criança agarrar pelo prazer de agarrar, balançar pelo prazer de conseguir balançar, etc, [...] em resumo, repete suas condutas sem novo esforço de aprendizagem ou de descoberta, mas pela simples alegria de dominá-las, de dar em espetáculo sua própria potência e de a ela submeter o universo. A assimilação dissocia-se assim da acomodação subordinando-a e tendendo a funcionar por si própria [...]. (PIAGET, 1978, p. 208).

PRÁTICAS DE AUTOCONHECIMENTO

Antes de podermos compreender o outro, é essencial que compreendamos a nós mesmos. Isso é igualmente verdadeiro para as crianças, que estão em uma fase de exploração e descobertas constantes. Esta etapa deve ser vista como uma excelente oportunidade para promover o autoconhecimento. Realizar atividades simples, como perguntar às crianças o que elas mais gostam de fazer, quais são suas principais habilidades, os que as fazem felizes ou insatisfeitas, entre outras questões.

É concludente que a criança aprenda a identificar, desde cedo, o que lhe causa desconforto e bem-estar. Para ajudá-la nesse processo, deve-se discutir atividades cotidianas, como ler um livro, jogar videogame, ou passar um domingo no parque com família e amigos. Esses momentos de reflexão e conversa ajudam a reconhecer suas emoções e preferências, contribuindo para um desenvolvimento mais saudável e equilibrado. Tais práticas incentivam a autoestima e a autoaceitação, elementos importantes para uma boa saúde emocional.

EMOÇÕES NA APRENDIZAGEM

As emoções, em seu sentido mais amplo, englobam simultaneamente elementos comportamentais que podem ser tanto positivos quanto negativos, conscientes ou inconscientes. Essas emoções podem ser associadas semanticamente a termos como afetividade, inteligência interpessoal, inteligência emocional, cognição social, motivação, conação, temperamento e personalidade. Esses aspectos são fundamentais para aprendizagem e as interações sociais, destacando-se por sua relevância e importâncias essenciais.

De acordo com as necessidades, interesses e motivações individuais, as emoções oferecem informações essenciais para a concepção e realização de ações e pensamentos são influenciados pelas emoções.

As emoções são intrínsecas à evolução da espécie humana e ao desenvolvimento das crianças, desempenhando um papel essencial na aprendizagem. Sem mecanismo de auto regulação emocional, a história da educação seria caótica, e a aprendizagem infantil seria extremamente problemática. Emoções descontroladas dominariam as funções cognitivas,

resultando em comportamentos impulsivos, excitáveis, eufóricos e desorganizados.

A emoção humana é uma vivência constituída histórica e culturalmente que integra componentes de representação (símbolos, ideias, valores, ideologias); de expressão, e de manifestação corpórea (motórico-fisiológicas) amalgamados. A emoção se manifesta dirigida ao objeto da atividade, é gênese e sustentação da atividade humana (CAMARGO; BULGAVOC, 2016, p. 217).

Por isso, o cérebro humano possui diversos e complexos processos neuronais dedicados à produção e regulação das respostas emocionais. Sem a auto regulação emocional, as pessoas estariam sujeitas a constantes turbulências emocionais, o que prejudicaria sua capacidade de pensar claramente e agir racionalmente. A inteligência emocional, que inclui a auto regulação, é crucial para a aprendizagem eficaz e a interação social.

Estresse é definido como um conjunto de respostas comportamentais ou psicossomáticas que ocorrem quando eventos ou tarefas ultrapassam, ou desafiam, a capacidade do organismo de gerar uma resposta adaptativa às demandas apresentadas. (Myers, 2014, p.465).

A emoção ou afeto diz respeito aos sentimentos que surgem em resposta a estímulos ou situações do ambiente, englobam não apenas a avaliação subjetiva desses estímulos, mas também processos somáticos e influências culturais. Já o humor é caracterizado por estados emocionais prolongados tanto positivos quanto negativos que afetam a cognição e o comportamento do indivíduo. A Educação Socioemocional como um Objetivo Explícito da Aprendizagem

É essencial compreender que o desenvolvimento socioemocional, embora intrinsecamente ligado ao desenvolvimento cognitivo requer abordagens distintas para sua efetivação. Não se limita à simples assimilação de conceitos através de métodos tradicionais de ensino, como palestras sobre empatia, mas sim a uma aprendizagem derivada de experiência e da aplicação de metodologias ativas de ensino e aprendizagem.

A conscientização da interação por trás do desenvolvimento de competências socioemocionais nas escolas é fundamental. Quando os indivíduos estão cientes das habilidades socioemocionais em desenvolvimento, eles ganham confiança em sua capacidade de enfrentar desafios e resolver problemas relacionados ao que estão aprendendo. Assim, quando confrontados

com novos obstáculos no futuro, estão mais preparados para lidar com situações e se sentem mais seguros em suas habilidades.

De acordo com pesquisas citadas por Roberto Campos de Lima, vice-presidente de Relações Institucionais e Expansão do Instituto Ayrton Senna, há evidências de que as competências socioemocionais são tão cruciais quanto às competências cognitivas e outras habilidades na vida cotidiana, contribuindo significativamente para o sucesso em diversas áreas. Ele destaca que os indivíduos com forte desenvolvimento de competências socioemocionais tendem a demonstrar maior facilidade na aquisição de novos conhecimentos, um maior autoconhecimento, uma melhor capacidade de interação social e uma percepção mais positiva das situações.

O SOCIOEMOCIONAL NA ESCOLA

O ambiente escolar é plural, repleto de diversidade. Esse ambiente é perfeitamente adequado para promover o desenvolvimento tanto individual quanto coletivo das competências socioemocionais. Nesse processo, professores, gestores e todos os demais agentes da comunidade escolar têm papel essencial na busca pelo seu próprio desenvolvimento e pelo desenvolvimento da inteligência emocional dos alunos.

É importante que as atividades relacionadas à esfera socioemocional não sejam percebidas como princípios teóricos curriculares, trabalhadas pontualmente como uma disciplina “extra” ou isolada. As práticas pedagógicas não devem estabelecer uma separação ou priorização entre o desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento socioemocional.

Nessa prática, isso quer dizer que as escolas precisam trabalhar a inteligência socioemocional de forma que esta ocorra nas situações cotidianas vividas no ambiente escolar, através das experiências. Trata-se de conferir significado às práticas pedagógicas, permitindo que as habilidades socioemocionais se desenvolvam de maneira transversal, vinculada ao desenvolvimento cognitivo. Isso pode ser feito através da promoção de projetos interdisciplinares, do estímulo ao trabalho em equipe, da ampliação do repertório cultural dos alunos considerando o uso de músicas, arte e esportes.

Essas são atividades permitem vivências democráticas e inclusivas, estimulando o reconhecimento, a valorização e o respeito à diversidade. Pode-

se, ainda, fomentar espaços de fala e trocas de experiências, através de jogos, rodas de conversa e de experimentação. A coragem, a comunicação assertiva, a aceitação e a percepção do próximo estão entre as competências e habilidades desenvolvidas durante esse tipo de atividade.

OS DESAFIOS ATUAIS E O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

O mundo contemporâneo impõe uma série de desafios que requerem habilidades socioemocionais bem desenvolvidas, especialmente na educação infantil. Com as rápidas mudanças tecnológicas, a crescente globalização e a diversidade cultural estão cada vez mais presentes nas salas de aula, tornando-se essencial preparar as crianças para lidar com essas dificuldades desde cedo.

A introdução precoce de tecnologias digitais na vida das crianças pode trazer benefícios, mas também desafios significativos. A exposição além do necessário a dispositivos eletrônicos pode afetar negativamente o desenvolvimento socioemocional, gerando ansiedade e dificuldades de concentração. É essencial equilibrar o uso da tecnologia com atividades que promovam interações sociais e desenvolvimento emocional.

As salas de aula estão cada vez mais diversificadas, refletindo a globalização. Isso apresenta a oportunidade de ensinar as crianças a valorizar e respeitar as diferenças culturais. No entanto, também pode levar a conflitos, que exigem habilidades de empatia e comunicação eficiente para serem resolvidos.

Desenvolver as competências socioemocionais na Educação Infantil é indispensável para preparar as crianças para os desafios do mundo atual. Investir nessas habilidades de antemão não apenas promove o bem-estar emocional e social, mas também as prepara para serem cidadãos responsáveis e resilientes. Ao incluir estratégias eficazes de desenvolvimento socioemocional nos currículos escolares, podemos garantir que as crianças estejam preparadas para enfrentar os desafios e as incertezas de maneira harmoniosa e cooperativa.

A educação das competências socioemocionais é um desafio contemporâneo, especialmente diante das mudanças rápidas e das novas demandas sociais. O desenvolvimento dessas competências é essencial para que os indivíduos possam lidar com as emoções, estabelecer relacionamentos positivos e enfrentar os desafios da vida

cotidiana de maneira saudável. (Macedo, L., & colaboradores, 2016, p. 123).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem sócia emocional não se resume a um único programa ou método de ensino. Ela engloba estratégias coordenadas que envolvem a sala de aula, o lar e a comunidade. Pesquisas e nossas experiências com a implementação de programas para desenvolver habilidades socioemocionais mostram a importância do papel dos adultos na interação com as crianças. Embora isso possa parecer evidente, a valorização das interações de qualidade é um tema recorrente, especialmente na primeira infância. Nesse contexto, o papel dos docentes é fundamental, e as estratégias que eles utilizam para se conectar com as crianças e famílias serão determinantes para a incorporação dessas habilidades na vida das crianças.

A família desempenha um papel importante, principalmente na educação infantil. Envolver a família no processo educacional permite que as crianças continuem em casa o aprendizado iniciado na escola. Palestras e rodas de conversa podem ser uma forma eficiente de mostrar para os pais como ajudar a construir e praticar essas habilidades, potencializando assim os efeitos das ações, expandindo os benefícios e fortalecendo os laços familiares.

Em meio a tantas possibilidades, o principal objetivo é entender para quem e em quais condições as intervenções funcionam. Algumas metodologias e programas são mais eficazes e completas, outras funcionam melhor em determinado grupo. É imprescindível perceber também que as intervenções requerem um tempo para que apareçam os resultados ou são influenciadas pela oportunidade que as crianças têm de praticar determinada habilidade. Este entendimento mais amplo, não transforma não só a prática de docentes e a escola, mas também as políticas públicas.

Considerando o Brasil e as diversas possibilidades de implementação de metodologias, programas e estratégias, estamos diante de um grande desafio. No entanto, tudo que tem sido publicado e pesquisado nessa área, nos motiva a continuar investindo no desenvolvimento das habilidades socioemocionais desde a primeira infância, com a perspectiva de promover um mundo onde as pessoas vivam de maneira mais responsável, comprometida e ética.

Ainda, é indispensável destacar a necessidade de formação contínua para os educadores. Programas de capacitação que forneça aos professores as ferramentas e o conhecimento necessário para ensinar habilidades socioemocionais são fundamentais. Sem esse suporte, os educadores podem se sentir despreparados ou sobrecarregados, o que pode comprometer a eficácia das intervenções.

O desenvolvimento das habilidades socioemocionais é uma tarefa complexa, que exige a colaboração de todos os envolvidos nos processos educativos. É um investimento que, embora desafiador, promete resultados significativos e duradouros na formação de cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios do mundo moderno.

REFERÊNCIAS

A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS. Investa em atividades artísticas. Disponível em: <https://bigbrain.com.br/tendencias-da-educacao/educacao-infantil-e-competencias-socioemocionais/>. Acesso em 19 de maio de 2024.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL PARA AS CRIANÇAS. Desenvolvendo habilidades essenciais para a vida. Disponível em: <https://genioseducacional.com.br/a-importancia-da-educacao-socioemocional-para-as-criancas/>. Acesso em 18 de maio de 2024.

BLOOM, B. et al. Taxonomia dos objetivos educacionais: domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1983.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em 19 de maio de 2024.

CAMARGO, D.; BULGACOV, Y. L. M. Recuperação histórica do conceito de emoção em Vygotsky: contribuição para a tese da indissociabilidade da emoção na atividade humana. *Revista INFAD de Psicología: international journal of developmental and educational psychology*, Badajoz, ES, v. 1, n. 1, p. 213-220, 2016.

COLAGROSSI, Ana Luiza. A aprendizagem socioemocional pode transformar a educação infantil no Brasil, São Paulo, vol.25, nº26, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542017000100003. Acesso em 18 de maio de 2024.

COMO DESENVOLVER COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL. O que são competências socioemocionais?. Disponível em: <https://fazeducacao.com.br/competencias-socioemocionais-educacao-infantil/>. Acesso em 18 de maio de 2024.

FAZ EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA. Como desenvolver as competências socioemocionais na Educação Infantil. Disponível em <https://fazeducacao.com.br/competencias-socioemocionais-educacao-infantil/>. Acesso em 08 de abril de 2024.

GOLEMAN, Daniel. A inteligência emocional: A Teoria Revolucionária que Redefine o que é ser Inteligente. Rio de Janeiro, 1995. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8074332/mod_resource/content/2/Intelig%

[C3%Aancia%20emocional%20by%20Daniel%20Goleman.pdf](#). Acesso em 20 de maio de 2024.

LIMA, Roberto Campos de. Instituto Ayrton Senna. São Paulo, Relatório, 2022. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2023/06/instituto-ayrton-senna-2023-relatorio-institucional-2022.pdf>. Acesso em 30 de maio de 2024.

MACEDO, Lino de; COLABORADORES. Competências Socioemocionais: Educação e Desenvolvimento Humano. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2016. Acesso em 3 de junho de 2024.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro, 1978. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/a-formao-do-smbolo-na-criana-jean-piaget-2013-6ced7f10b1a00cd3954db1325c8348a1-annas-archivepdf/267110207>. Acesso em 25 de maio de 2024.

PIAGET, Jean. O julgamento moral na criança. São Paulo: Summus, 1994. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=jGH_amDeFM0C&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r#v=onepage&q&f=false. Acesso em 19 de maio de 2024.

PIAGET, Jean. Para onde vai a educação?. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/9622315/PIAGET_Jean_Para_onde_vai_a_educa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em 25 de maio de 2024.

PLEN. Como trabalhar habilidades socioemocionais na educação infantil?. Disponível em <https://programapleno.com.br/blog/como-trabalhar-habilidades-socioemocionais-na-educacao-infantil/>. Acesso em 07 de abril de 2024.

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo, 1994. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20for%20macao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em 25 de maio de 2024.

O PAPEL DOS PROFESSORES E RESPONSÁVEIS NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Almeida, Louise Flora de
Maria Piedade Teodoro da Silva

RESUMO:

Com as mudanças na rotina escolar no processo de transição da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental, os educadores devem estar preparados para acolherem as crianças proporcionando-lhes segurança e bem estar para garantir que o processo ensino-aprendizagem seja prazeroso e eficaz nessa nova etapa, fazendo com que os estudantes se sintam seguros nessa transição. Para o desenvolvimento deste trabalho, estabeleceu-se as seguintes perguntas: (1) como os responsáveis pelo processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental percebem o papel da escola neste momento crucial para as crianças? (2) como as experiências prévias das crianças na Educação Infantil influenciam a forma como elas se adaptam ao ambiente e às demandas do Ensino Fundamental? A pesquisa tem como objetivo geral ressaltar o papel dos professores e responsáveis durante a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, compreendendo as mudanças que ocorrem nesse processo de acordo com o que determina a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), como proposta específica na facilitação à adaptação das crianças ao novo ambiente escolar, por meio, sobretudo, de uma comunicação eficaz entre os educadores, os pais ou responsáveis e as crianças, a fim de garantir uma troca bem sucedida neste processo. Esta pesquisa apresenta uma metodologia de caráter bibliográfico, com aprofundamento em artigos acadêmicos, livros, revistas e pesquisas em sites com interesse no papel dos professores e responsáveis nesta transformação enfrentada pela criança. Esta mudança entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental exige tanto da família quanto dos profissionais envolvidos a sensibilidade para lidar com as dificuldades desse processo. Ao final dessa pesquisa, espera-se que a escola, representada pela equipe escolar, ofereça um ambiente adequado e atividades que tornem a aprendizagem uma situação prazerosa para o estudante, promovendo, dessa forma, uma independência gradativa que o Ensino Fundamental demanda.

Palavras-chave: educação infantil; ensino fundamental; transição; escola; crianças.

INTRODUÇÃO

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental segundo Vygotsky pode gerar impactos variáveis nas crianças, conforme ela toma consciência e se relaciona com certos acontecimentos, e “uma ocorrência qualquer no meio ou uma situação qualquer influenciará a criança de formas diferentes, compreendendo seu sentido e significado” (Vinha, & Welcman, 2010, p.688).

O educador que atua nessa etapa, deve estar preparado para lidar com esse processo desde o início, por meio da observação e disponibilidade para qualquer atitude da criança, juntamente com o apoio familiar e escolar. A escola e os educadores devem criar estratégias que ajudem as crianças a desenvolver habilidades necessárias para o desenvolvimento no Ensino Fundamental, fazendo assim, mudanças significativas para as crianças. Os professores precisam estar atentos às necessidades individuais de cada aluno, oferecendo apoio e orientação estratégicas para facilitar a transição de forma positiva.

A colaboração e comunicação entre os educadores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental é essencial para garantir uma transição contínua. As preocupações e receios das crianças podem ser voltadas a realização e estímulo de atividades que envolvam a visitas na escola nova no Ensino Fundamental, conhecer os novos educadores, rodas de conversas para estimular positivamente este aluno a novas mudanças que irá enfrentar.

Os responsáveis por este processo, valorizam a escola como um ambiente acolhedor que deve oferecer suporte emocional, acadêmico e social para garantir uma transição suave e bem-sucedida, além disso, espera-se que a escola promova um ambiente acolhedor, estimulante e seguro, onde as crianças possam desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais que são essenciais para enfrentar os desafios do Ensino Fundamental.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a transição é reconhecida como um momento de mudança significativa na vida das crianças. Esse documento enfatiza a importância de facilitar e adaptar essa transformação vivida pela criança, proporcionando um ambiente acolhedor e inclusivo. Isso inclui estratégias que promovam a integração das crianças ao novo ambiente escolar como jogos cooperativos e atividades de socialização. O objetivo é garantir que as crianças se sintam seguras, confiantes e motivadas para explorar e aprender dentro do contexto escolar.

Para o desenvolvimento da BNCC foi levada em consideração a construção de um projeto pedagógico que atenda todas as instituições de ensino. Isso inclui a transição das etapas escolares, com o objetivo de garantir a integração e adaptação dos alunos, dando continuidade ao processo de aprendizagem. O acolhimento da criança na entrada do Ensino Fundamental, está previsto na BNCC, bem como a promoção de um ambiente agradável e receptivo.

De acordo com Santos e Vieira (2006) e Kramer (2006), a obrigatoriedade escolar, faz com que pesquisadores, educadores e legisladores, descubram como a Educação Infantil e o Ensino Fundamental se relacionam, além de compreender de forma específica a experiência de cada criança envolvida nesse processo.

Muitas atividades podem ser realizadas para marcar o encerramento deste ciclo, como uma festa de despedida, enfatizando que estão finalizando uma etapa e começando uma nova, como foco em significados e amadurecimento (MARTINATI; ROCHA, 2015).

ADAPTAÇÃO E ACOLHIMENTO DA CRIANÇA

Para compreender a relevância acerca da adaptação e do acolhimento da criança na primeira etapa de ensino da Educação Básica, é necessário considerar as situações políticas e sociais pertinentes, tais como, a precoce inclusão do discente no ambiente escolar.

A criança é um ser que precisa de atenção, amor e estímulos para se desenvolver de forma satisfatória, conforme Corrêa & Mota (2022) por conseguinte estabelece seus primeiros contatos com a família. Ao inserir-se em um novo ambiente, pode mostrar-se insegura, temerosa e importunada. A adaptação da criança, por isso, no ambiente escolar é um processo complexo, com variáveis nuances que podem comprometer o convívio eficaz entre educador, criança e até mesmo os familiares.

Existem estratégias específicas que podem impactar positivamente o bem-estar emocional das crianças na primeira etapa da Educação Infantil, tais como:

CRIAÇÃO DE UM AMBIENTE ACOLHEDOR

Garantir que o ambiente físico da sala de aula seja convidativo e seguro, com espaços designados para diferentes atividades, como área de leitura, cantinho da calma e áreas de brincadeiras. Segundo Arteiro (2022) quando questionados a relatar sobre a escola da nossa infância, geralmente a imagem que evocamos é a de um espaço

impregnado de significados, valores e experiências afetivas, que podem ser traduzidos em sentimentos de alegria, segurança, bem-estar e conforto, ou mesmo, medo, insegurança, disciplina e opressão. Esse espaço repleto de vivências sociais e cognitivas, revela uma dinâmica de relações que ultrapassa a mera noção de espaço tridimensional, passando a ter um significado de lugar, reconhecido e vivenciado pelos usuários.

ESTABELECIMENTO DE ROTINAS CONSISTENTES

A organização da rotina é importante para otimização das horas. Para as crianças, ter uma rotina bem organizada auxilia muito. É necessário que a escola estabeleça um cronograma de atividades adequadas para a etapa que o aluno se encontra, promovendo independência e autonomia aos alunos.

Na fase escolar, o caráter e a personalidade da criança estão em formação, por isso é importante que haja a interação com pessoas fora do seu ambiente familiar e que tenha diferentes experiências. Quando a criança segue uma rotina, ela está se preparando para se tornar um adulto mais responsável, disciplinado e apto para lidar com seus compromissos ao longo da vida.

Rotinas previsíveis ajudam as crianças a se sentirem seguras e confortáveis, reduzindo a ansiedade. Isso inclui, horário para o lanche, descanso, atividades e brincadeiras. Introduzir uma prática regular para as crianças traz diversas vantagens. Primeiramente, segurança e estabilidade, criando um ambiente previsível que ajuda as crianças a se sentirem seguras e confiantes (CALMON, 2024).

DESENVOLVIMENTO DE VÍNCULOS AFETIVOS

Promover interações positivas entre as crianças e os professores é essencial. Isso pode ser feito através de momentos de conversa, brincadeiras compartilhadas e demonstração de empatia e cuidado. Segundo Miranda (2008, p.02) o fator afetivo é muito importante para o desenvolvimento e a construção do conhecimento, pois por meio das relações afetivas o aluno se desenvolve, aprende e obtém novos aprendizados que contribuem para o seu desempenho acadêmico.

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar,

reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chegue até mesmo a uma divisão de responsabilidades. (PIAGET, 1975, p.50)

COMUNICAÇÃO EFICAZ COM OS PAIS

Manter os pais informados sobre o progresso e as experiências de seus filhos na escola pode tranquilizá-los e fortalecer a parceria entre família e escola, o que é crucial para o bem-estar emocional das crianças. Conforme Piaget (1975) a relação família, professores e escola é de extrema importância para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, para o educador e a escola a função é de facilitar e expandir a compreensão, enquanto também apoia os pais na compreensão do processo educacional de seus filhos.

As experiências prévias das crianças na Educação Infantil têm um impacto significativo na forma como elas se adaptam ao ambiente e as demandas do Ensino Fundamental. Crianças que tiveram experiências positivas na Educação Infantil, com um ambiente de aprendizagem estimulante, interações sociais positivas e apoio emocional, tendem a se adaptar de forma mais suave ao Ensino Fundamental. Para Kramer (2007, p.20) exige que haja diálogo entre ambas etapas vivenciadas pelos estudantes, diálogo institucional e pedagógico, dentro do âmbito escolar, em sala de aula e deixando claro os objetivos propostos.

Educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil; a alegria e a brincadeira também. E, com as práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender. Na educação infantil e no ensino fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos. Na educação infantil, o objetivo é garantir o acesso, de todos que assim o desejarem, a vagas em creches e pré-escolas, assegurando o direito da criança de brincar, criar, aprender. Nos dois, temos grandes desafios: o de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural; o de ver as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais (KRAMER, 2007, p. 20).

Por outro lado, crianças que enfrentam desafios na Educação Infantil, como falta de apoio emocional, dificuldades de aprendizagem não abordadas ou ambientes desfavoráveis, podem encontrar mais dificuldades nesse processo. Os responsáveis

pelo processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental percebem a escola como desempenhando um papel crucial nesse momento de mudança do estudante. Os educadores reconhecem a importância de criar um ambiente acolhedor e de apoio para as crianças, ajudando na adaptação às novas rotinas e desafios acadêmicos, enquanto promovem o desenvolvimento socioemocional e a autonomia dos estudantes.

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BNCC, 1998, p.53).

RESPONSÁVEIS PELA TRANSIÇÃO ESCOLA

De acordo com a Lei Federal 11.274/2006 o Ensino Fundamental tem a duração de 9 anos e inclui crianças a partir dos 6 anos de idade. Nessa mesma Lei, o Art. 29 estabelece que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

A BNCC é um documento que busca a igualdade no sistema educacional e determina quais conteúdos devem ser abordados nas escolas brasileiras públicas e privadas, nos âmbitos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

É muito importante que haja o acolhimento das crianças que estão passando por esse processo de mudança, pois ela não deixa de ser criança pelo fato de ter ingressado no Ensino Fundamental. A escola deve oferecer meios para que haja uma ponte entre uma etapa e outra, considerando a individualidade de cada criança. A criança precisa sentir-se amparada e confortável, de modo a adaptar-se da melhor forma possível ao novo ambiente (ANDRADE, 2016, p.18).

A disposição dos alunos e dos materiais em sala de aula é um quesito que deve ser abordado. Pode-se deixar de lado as carteiras enfileiradas, manter um espaço para rodas e brincadeiras e brinquedos ao alcance das crianças. A questão lúdica deve permanecer e ser vivenciada diariamente, tornando o ambiente mais agradável e favorecendo a continuidade entre ambas etapas.

Tanto os estudantes quanto as famílias devem ter o apoio não somente dos educadores, mas também, da equipe gestora da escola, que deve estar aberta a mudanças e novas estratégias para abordar cada criança de forma individual. Antes do início das aulas, podem haver entrevistas com os pais ou responsáveis para verificar quais conflitos emocionais a criança vivencia. Para Vygotsky (2007), este processo é caracterizado pelas relações, interação e o brincar. Assim, a escola deve ser vista como um espaço socializador de conhecimentos e sua função é de efetivar um trabalho articulado e com um conjunto de propósitos educativos para garantir a apropriação dos conhecimentos.

Após elaborar o diagnóstico inicial de cada criança, o educador pode montar uma ficha com informações, garantindo o diálogo e cooperação entre a família e a escola, e favorecendo a rotina da criança.

[...] o contexto da escola, para além da sala de aula, também ensina.
[...] O jeito de as pessoas se relacionarem, as atitudes dos adultos para com as crianças, a relação estabelecida com as famílias e a comunidade. (SOLIGO, 2001, p.06)

EDUCADORES

O principal agente facilitador dessa transição é o educador. É ele que acolhe diariamente cada criança e que vivencia seus conflitos e dificuldades, a fim de transmitir confiança para eles e desenvolver suas habilidades. Segundo Reda e Ujii (2009, p. 10.058), o professor deve ser o mediador principal no contexto de adaptação escolar, não deixando a sala de aula cair rotina ao mesmo tempo em que ganha a confiança das crianças e familiares.

O objetivo é fazer essa conexão entre etapas, unindo a bagagem educacional que cada criança carrega com a continuidade da aprendizagem em sala de aula. É importante esse papel de mediador, pois facilita a adaptação da criança à rotina e ao novo ambiente, e aos poucos, vai dando autonomia para o estudante.

De acordo com Balaban (1988), o professor pode realizar diversas estratégias didáticas para ajudar as crianças a lidarem com a adaptação, como, por exemplo, atividades lúdicas com tintas e massinhas, brincadeiras diversas, rodas de música, teatro, além das tarefas de rotina, como alimentar-se, vestir-se, escolher os brinquedos, entre outras. Estas são algumas ações que promovem ao educando vivenciar conhecimento e sentir-se especial dentro de um novo espaço.

É função do educador acompanhar a evolução da adaptação de cada criança individualmente, avaliando aspectos físicos, cognitivos e afetivos. Para isso, é

necessário ser capacitado e estar apto a proporcionar momentos e experiências significativas para cada estudante. Por isso, para Ortiz (2000), durante a adaptação, o acolhimento é muito importante e deve fazer parte do dia a dia da criança, não limitando-se apenas ao início do processo, mas sempre que houver necessidade. Esta fase demanda maior atenção. O educador deve estabelecer uma proximidade com o aluno e promover interações que facilitem a adaptação das crianças ao ambiente educacional.

Segundo Sarmiento (2010, p.24) os conhecimentos adquiridos terão que ser “postos” dentro de sala de aula em condições muitas vezes precárias e insuficientes. O desenvolvimento profissional torna-se um desafio constante, o professor precisa ter domínio de conteúdo, domínio de sala, de competências, habilidades e atitudes para enfrentar as adversidades da luta diária pelo aprendizado do aluno.

FAMÍLIA

O conceito de família passou por diversas mudanças ao longo dos anos, entretanto, após a elaboração da Constituição, tais mudanças na estrutura familiar se tornaram mais evidentes. A mulher assumiu uma posição importante no lar, trabalhando e cuidando dos filhos. Romanelli (2005, p. 77) afirma que uma das transformações mais significativas na vida doméstica e que redundam em mudanças na dinâmica familiar é a crescente participação do sexo feminino na força de trabalho, em consequência das dificuldades enfrentadas pelas famílias.

A parceria entre a família e a escola proporciona estabilidade e segurança para a criança mediante as mudanças que ocorrem. Para o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), a maneira como a família vê a entrada da criança na instituição de Educação Infantil tem uma influência marcante nas expressões e reações emocionais da criança no início do processo (BRASIL, 1998, p. 80).

Durante o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, o envolvimento parental oferece gradativamente autonomia à criança para a realização de suas atividades tanto na escola, quanto em casa.

Freire (1996, p. 109) tenta resgatar o papel da escola e do educador citando “professora sim, tia não”. Isso mostra o quanto o ambiente familiar tem se tornado frágil e raso, gerando conseqüentemente, uma transferência de responsabilidade da família a outros como escola, educadores ou babás.

ASPECTOS ABORDADOS NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO AÇÕES FACILITADORAS

Criar laços afetivos com as crianças é fundamental no processo de aprendizagem, pois a partir da confiança estabelecida entre professores e estudantes, que se obtém resultados significativos. Morales (1998, p.56) postula que “[...] não se pode aprender seriamente num clima de insegurança, tensão, medo e desconfiança [...]. Para realizar esse trabalho de forma efetiva, a escola precisa elaborar ações que deixem os responsáveis a par do desenvolvimento da criança.

A família tem grande contribuição nessa transição de fase escolar, pois o envolvimento familiar favorece a conquista gradativa de autonomia da criança, exercendo suas responsabilidades e atividades escolares. A parceria entre família e escola promove estabilidade e segurança para as crianças, frente as mudanças apresentadas.

Além do ambiente escolar, os educadores precisam avaliar as oportunidades que as crianças têm disponíveis em sua própria comunidade ou cidade. É importante que tenham acesso ao máximo de cultura possível, museus, parques ou bibliotecas.

Observar os espaços/ ambiente na escola também é importante e favorece a aceitação da mudança no processo de transição. Manter as carteiras dispostas o mais parecido possível de como se encontravam na etapa escolar anterior, mesinhas com cadeiras prateleiras com brinquedos ao alcance das crianças e um espaço para fazer roda são boas maneiras de dar continuidade entre as diferentes etapas de ensino.

Algumas ações e dinâmicas propostas pelos educadores ou pela escola, podem facilitar a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, e possibilitam uma rápida adaptação à essa nova fase que o estudante se encontra, sendo algumas delas:

Passeio pela nova escola, para que a criança conheça o espaço em que irá estudar;

Conversas entre educadores e estudantes, para descobrir o que eles sabem, o que mais gostam e mostrar que irão aprender;

Pedir aos alunos que estão no segundo ano do Ensino Fundamental que façam bilhetes de boas-vindas aos que estão ingressando na escola;

Criar atividades para recepção do aluno e encerramento do dia letivo;

Diálogo entre os educadores das duas etapas, para avaliar o nível de conhecimento de cada estudante;

Utilizar metodologias e dinâmicas lúdicas, contemplando as habilidades de cada etapa que a criança se encontra;

Ouvir atentamente a família e a criança, acolhendo de forma afetiva;

Organizar atendimentos individuais com os pais sempre que necessários;
Desenvolver projetos envolvendo a família;
Reuniões entre educadores e a família, para que possam acompanhar a evolução da criança e fazer ajustes na didática quando necessário;
Organizar atendimentos individuais sempre que necessário, entre os responsáveis e os educadores ou equipe gestora;
Desenvolver um calendário junto com as crianças.

DESAFIOS E BARREIRAS

Ao abordar estratégias e intervenções para os desafios enfrentados durante o processo de transição, é importante a comunicação aberta e regular entre escola e família. Isso pode incluir o estabelecimento de canais de comunicação claros e acessíveis, como reuniões regulares, e-mails informativos e uso de plataformas online.

Além disso, é fundamental que os professores e responsáveis tenham expectativas realistas sobre o processo de transição, reconhecendo que cada criança reage de maneira diferente e pode precisar de tempo e apoio para se adaptar. Isso pode envolver a educação dos pais sobre o processo de adaptação e a oferta de recursos e suporte emocional para ajudar as crianças a lidarem com as mudanças.

Podendo incluir também a criação de um ambiente acolhedor e inclusivo na nova escola ou ambiente, o estabelecimento de rotinas consistentes e previsíveis, e o incentivo à participação ativa dos pais no processo de transição, envolvendo-os em atividades e eventos escolares. Além disso, é importante que os professores estejam atentos aos sinais de dificuldades de adaptação das crianças e estejam preparados para oferecer suporte adicional conforme necessário, seja através de aconselhamento individualizado, atividades de integração ou encaminhamento para recursos externos, como serviços de aconselhamento ou apoio psicológico.

NECESSIDADES DA CRIANÇA NESSA ETAPA

As necessidades específicas das crianças durante a transição, é crucial considerar grupos como crianças com necessidades especiais, migrantes ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Para crianças com necessidades especiais, os professores e responsáveis precisam garantir que haja um planejamento individualizado de transição, com apoio e recursos adequados para facilitar a adaptação à nova escola ou ambiente. Isso pode

incluir a realização de avaliações para identificar as necessidades específicas de cada criança, a elaboração de planos de apoio individualizados e o envolvimento de profissionais especializados, como terapeutas ocupacionais ou fonoaudiólogos.

Para crianças migrantes, é importante oferecer apoio linguístico e cultural, garantindo que elas se sintam incluídas e compreendidas no novo ambiente. Isso pode envolver o fornecimento de aulas de língua adicional, programas de tutoria ou mentoria e atividades que valorizem e celebrem a diversidade cultural.

Para crianças em situação de vulnerabilidade socioeconômica, os professores e responsáveis devem estar atentos às suas necessidades básicas, como alimentação, saúde e segurança, e oferecer apoio adicional conforme necessário. Isso pode incluir o acesso a programas de assistência social, encaminhamento para serviços de saúde e apoio emocional e acadêmico individualizado.

Além disso, é fundamental promover uma cultura de inclusão e empatia na escola, onde todas as crianças se sintam valorizadas e apoiadas, independentemente de suas circunstâncias individuais. Isso pode ser alcançado através de atividades e projetos que promovam a compreensão mútua, o respeito e a colaboração entre os alunos, professores e comunidade escolar.

INTERVENÇÕES ENRIQUECEDORAS

Algumas intervenções e políticas educacionais que podem melhorar a transição da educação infantil para o ensino fundamental incluem:

Programas de transição: Desenvolver programas específicos de transição que ajudem as crianças a se adaptarem às mudanças no ambiente escolar, com atividades que visem à construção de habilidades sociais, emocionais e acadêmicas necessárias para o sucesso no ensino fundamental;

Capacitação de professores: Oferecer treinamento e capacitação para professores e educadores da educação infantil e do ensino fundamental, com foco na compreensão das necessidades das crianças durante a transição, estratégias de apoio e práticas pedagógicas inclusivas;

Parcerias escola-família-comunidade: Fortalecer as parcerias entre escolas, famílias e comunidades, envolvendo os pais e responsáveis no processo de transição e promovendo uma comunicação aberta e colaborativa entre todas as partes envolvidas;

Avaliação e acompanhamento: Implementar sistemas de avaliação e acompanhamento contínuo do processo de transição, identificando possíveis

desafios e necessidades das crianças e fornecendo intervenções individualizadas conforme necessário;

Políticas de inclusão e equidade: Desenvolver políticas educacionais que promovam a inclusão e equidade, garantindo que todas as crianças tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade durante o processo de transição, independentemente de sua origem socioeconômica, etnia, gênero ou habilidades individuais;

Recursos e apoio adicionais: Disponibilizar recursos e apoio adicionais para crianças que enfrentam desafios específicos durante a transição, como crianças com necessidades especiais, migrantes ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica, garantindo que recebam o suporte necessário para alcançar seu pleno potencial acadêmico e social.

Essas intervenções e políticas podem contribuir significativamente para melhorar a experiência de transição das crianças da educação infantil para o ensino fundamental, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo, acolhedor e propício ao desenvolvimento integral de todas as crianças.

AÇÕES FUTURAS

Para pesquisas futuras sobre a transição da educação infantil para o ensino fundamental, sendo algumas sugestões:

Estudo longitudinal: realizar pesquisas longitudinais que acompanhem as crianças ao longo do tempo, desde a educação infantil até o ensino fundamental, para entender melhor como as experiências de transição impactam seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional a longo prazo;

Avaliação de programas de transição: investigar a eficácia de diferentes programas de transição desenvolvidos para facilitar a adaptação das crianças ao ensino fundamental, comparando seus efeitos em termos de sucesso acadêmico, bem-estar emocional e engajamento dos alunos;

Experiências de diferentes grupos de crianças: explorar as experiências de transição de grupos específicos de crianças, como aquelas com necessidades especiais, migrantes ou em situação de vulnerabilidade socioeconômica, para identificar as necessidades únicas desses grupos e desenvolver intervenções específicas para atendê-las;

Envolvimento dos pais e da comunidade: investigar o papel dos pais e da comunidade no processo de transição e como seu envolvimento pode influenciar o sucesso das crianças durante essa fase crucial da educação;

Abordagens pedagógicas inclusivas: explorar estratégias pedagógicas inclusivas que promovam uma transição suave e bem-sucedida para todas as crianças, independentemente de suas habilidades individuais, origem socioeconômica ou outras características pessoais;

Políticas educacionais: avaliar o impacto de políticas educacionais relacionadas à transição da educação infantil para o ensino fundamental, como a implementação de programas de educação em tempo integral, políticas de avaliação escolar ou diretrizes curriculares, para entender como essas políticas afetam o processo de transição das crianças.

Explorar essas áreas de pesquisa pode ajudar a preencher lacunas no conhecimento existente e fornecer insights valiosos para informar práticas educacionais e políticas que promovam uma transição suave e bem-sucedida das crianças da educação infantil para o ensino fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de extrema importância destacar que a família tem um papel fundamental na formação da criança, e que deve estar presente em todas as etapas de sua vida escolar, fazendo um acompanhamento diário de suas tarefas e conversando com as crianças sobre as atividades desenvolvidas na escola.

Os familiares são fundamentais no crescimento e socialização da criança no meio social e educacional. A presença ou ausência de pessoas próximas consideradas como família, impactam na formação da criança, de forma positiva ou negativa.

O educador deve estar atento e observar se há interesse da família em participar dos projetos desenvolvidos na escola. É importante que tenha um objetivo claro, elaborando atividades que relacionam a aprendizagem dos alunos em conjunto com a família.

Para realizar um trabalho em conjunto com qualidade e visando um resultado positivo na aprendizagem das crianças, os profissionais que atuam na educação infantil devem se envolver com os alunos e a família e observar a reação que as atividades propostas geram. É essa interação que os educadores precisam resgatar, para favorecer a criança no seu desenvolvimento e aprendizagem.

A partir do tema abordado nesse trabalho, pode-se afirmar que uma boa relação entre educador, aluno e família é fundamental para facilitar o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

REFERÊNCIAS

ARTEIRO, Giselle. Laboratório inteligência de vida. Disponível em: <https://www.inteligenciadevida.com.br/pt/conteudo/ambiente-escolar-acolhedor/>. Acesso em: 20 mai. 2024.

ANDRADE, M. I. F. **O processo de adaptação e a importância do acolhimento na Educação Infantil**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia). Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

BALABAN, N. **O início da vida escolar: da separação à independência**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

BLOG EDUCAÇÃO INFANTIL. Disponível em: <https://educacaoinfantil.aix.com.br/transicao-da-educacao-infantil-para-o-ensino-fundamental/>. Acesso em 14 mai. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, v. 1, n. 1, 1998, p. 53-80.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular- BNCC**. Brasília, 2017. Disponível em: [Início \(mec.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/). Acesso em: 16 de mai. 2022.

CALMON, K. A. O. **Porque a rotina é importante para o desenvolvimento da criança?** Centro Evolvere. Florianópolis, 8 mar. 2024. Disponível em: [Por que a rotina é importante para o desenvolvimento da criança? – Evolvere – Centro de Estudos em Fonoaudiologia e Terapias Associadas \(centroevolere.com.br\)](https://www.centroevolere.com.br/por-que-a-rotina-e-importante-para-o-desenvolvimento-da-crianca/). Acesso em: 20 mai. 2024.

CAMPOS, M. M.; BHERING, E. B.; ESPOSITO, Y. N.; GIMENES, B.; ABUCHAIM, R. Valle; UNBEHAUM, S. **A contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.37, n.1, 220p. 15-33, jan./abr. 2011.

CORRÊA, B. A.; MOTA, E. A. **O processo de adaptação da criança na Educação Infantil: a importância do acolhimento**. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 12, 5 abr. 2022.

DOCUMENTO DE REFERÊNCIA CURRICULAR: **Concepções, Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos iniciais e finais**. Prefeitura de Lucas do Rio Verde. Secretaria Municipal de educação. Mato Grosso, 2019.

FEIJÓ, P. C. B. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração e a matrícula aos seis anos de idade. Aspectos administrativos, jurídicos e práticos**. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 11, n. 1250, 3 dez. 2006.

KRAMER, S. **A infância e sua singularidade. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** 2ª Ed. Brasília (DF): FNDE, Estação Gráfica, 2007, p. 20.

KRAMER, S.; NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental.** Educação e Pesquisa. São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011.

MIRANDA, Elis Dieniffer Soares. **A INFLUÊNCIA DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO CONTEXTO AFETIVIDADE.** 2008. 107 f. p. 01-06. 8º Encontro de Iniciação Científica. 8º Mostra de Pós Graduação. Sessão de artigos. FAFIUV.

MORALES, P. **A relação professor aluno.** O que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1998.

NÓBREGA, F.D.M. *et al.* **A importância da família na educação da criança.** VI Congresso Nacional da Educação-CONEDU.

NORMAS ABNT 2022. Disponível em: <https://normasabnt.org>. Acesso em: 17 mai. 2022.

ORTIZ, C. **A diferença entre adaptar-se e ser acolhido.** Revista Avisa Lá. São Paulo, v. 2, p. 4-8, jan. 2000.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação.** Livraria José Olímpio, Rio de Janeiro, 1975.

REDA, M. G.; UJIIE, N. T. **A Educação Infantil e o processo de adaptação: as concepções de educadoras da infância.** IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE. III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 2009.

ROCHA, M. S. P. M. L.; MARTINATI, A. Z.; SANTOS, M. S. P. **Ensino Fundamental de nove anos: contribuições para a construção de um panorama nacional de implantação e implementação.** Pesquisaeduca. 4(8), 296-316, 2012.

ROMANELLI, G. Autoridade e poder na família. IN: Carvalho, M. C.B.A. Família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC/Cortez, 2005.

SANTOS, L. L. C. P.; VIEIRA, L. M. F. **“Agora seu filho entra mais cedo na escola”:** **A criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais.** Educação e Sociedade. Campinas, 2006.

SARMENTO, N. R. G. **AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM.** 2010, p. 34. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Pedagogia/Licenciatura. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2010.

SOLIGO, R. **Dez importantes questões a considerar.** Variáveis que interferem nos resultados do trabalho pedagógico. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. Programa de Formação de Professores Alfabetizadores. Brasília, 2001.

VINHA, M. P.; WELCMAN, M. **Quarta aula: a questão do meio na pedologia**. Lev Semionovich Vigotsky. *Psicologia USP*, 21(4), 681-701, 2010.

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

BREVE ANÁLISE SOBRE A DIDÁTICA NO ENSINO SUPERIOR APLICADA A CURSO DE FORMAÇÃO EM LOGÍSTICA.

Costa, Pedro Rachid da
Silva, Maria Piedade Teodoro da
Silva, Marcelo Luis da
Amorim, Gisele Maria Nogueira
Leonetti, Claudio

Resumo:

Este artigo faz um breve estudo sobre a relação da pedagogia e da didática no ensino superior para que a formação nos cursos de Logística seja mais eficiente e tenha um melhor atendimento ao estudante e que ele possa quando for atuar no mercado ser mais produtivo, alinhado aos conceitos de educação ambiental e da sustentabilidade. Tem por objetivo analisar a crescente demanda pelo profissional de Logística, o oferecimento dos cursos que preparam o profissional para atuar com conhecimentos condizentes com as reais necessidades do mercado de trabalho. O método utilizado foi uma revisão de literatura e a busca de dados sobre o curso de logística, o perfil dos alunos, a grade curricular dos cursos e as características do mercado de trabalho em Logística. Concluimos que o mercado brasileiro está propício para esse curso e que os serviços logísticos estão se desenvolvendo fortemente e criando muitas oportunidades de emprego.

Palavras-chave: Logística, formação acadêmica, pedagogia, didática do ensino superior, projeto pedagógico.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa faz uma avaliação do panorama da educação formal em Logística em cursos de graduação, alinhando a didática do ensino superior. Tem por objetivos principais analisar a crescente demanda pelo profissional de Logística, o consequente aumento do oferecimento dos cursos que preparam o profissional para atuar nesta área e pesquisar sobre as técnicas didáticas que possam mediar a elaboração de um curso alinhado as reais necessidades do mercado de trabalho.

Podemos observar como o objetivo geral entender como mediar a formação dos alunos em futuros profissionais, que posso atuar e gerar os melhores resultados no seu trabalho. E já como objetivos específicos gerar os alunos conhecimento, valores e atitudes de valor para eles e para o mercado, mediado por atividades didáticas de valor para eles se tornaram empreendedores aliado a atividades sustentáveis. Além de desenvolver critérios para avaliar esses estudantes da melhor forma possível.

Tendo como metodologia de pesquisa um levantamento de dados, bem como um estudo de caso considerando a Região de São Paulo. O método de pesquisa identifica as habilidades necessárias para exercer a função, e as características do mercado de trabalho em Logística. São apresentados aspectos socioeconômicos da

região, a infraestrutura de transportes, indústria, comércio e serviços, dessa região geográfica.

Qual o conhecimento do profissional de logística? Para responder à pergunta, é necessário saber quais são as habilidades que uma profissional precisa. Um curso deve ser capaz de preparar adequadamente o profissional quando as disciplinas que oferecem e seus docentes possam construir as habilidades que são requisitadas pelo mercado.

Como consequência do crescimento global, a Logística passou a desempenhar importância estratégica para as empresas, deixando de ser atividade meramente operacional, o que fez crescer a busca pelo profissional especializado e o consequente valor desta disciplina. É justamente por este processo que a Logística passou a uma atividade de fundamental importância estratégica. No Brasil, a Logística ganhou importância a partir do início dos anos 90, com a necessidade das empresas nacionais de se adequarem ao novo padrão de competitividade, o código do consumidor e a necessidade de exportar. Segundo a revista nacional de tecnologia de 16/01/2024, o setor logístico está em constante crescimento, de acordo com IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) a projeção do PIB (Produto Interno Bruto) do Brasil, cresceu de 2,3% para 3,3% em 2023, e para 2024 a expectativa preliminar é que exista um crescimento de 2%.

A partir do exposto é possível sugerir algumas diretrizes úteis para os cursos que almejem formar alunos para atuar na área de Logística, quais sejam como, por exemplo, raciocínio analítico, visão estratégica, visão técnica, a importância do aspecto ética.

Os métodos adotados na pesquisa se fundamentam na pesquisa exploratória se justifica porque permite novas descobertas, maior flexibilidade na investigação bem como, a análise de exemplos do problema estudado. A pesquisa exploratória busca por intermédio de seus particulares métodos e critérios, uma maior proximidade da realidade do objeto investigado; já em relação aos objetivos específicos, a pesquisa descritiva é adequada, objetiva principalmente entender as propriedades do grupo de estudo (GIORDANO et al., 2024).

CONHECENDO O NECESSÁRIO AO PROFISSIONAL DE LOGÍSTICA

Com vista à atualização do perfil profissional, para que os licenciados possam acompanhar as mudanças do setor produtiva da sociedade, e manter-se alinhados com as exigências do mercado de trabalho competitivo em que vivemos, aliando as novidades do progresso científico e tecnológico nesta experiência.

A logística atua em diferentes partes das organizações e hoje é considerada uma área estratégica para a tomada de decisões corporativas. Em pleno crescimento, quer trabalhar desde a parte principal que sustenta e fornece o negócio, até a entrega do produto ao cliente final. Além das disciplinas técnicas modernas, existem disciplinas com nomenclatura aprimorada, mas conceitos que vão além das origens humanas, neste caso a logística. Precisamente após a Segunda Guerra Mundial, a logística registou progressos significativos, sendo o elemento principal nos vários sectores da organização da empresa, importante e fundamental para a divulgação do processo, equipamentos e produtos do negócio (GIORDANO et al., 2024).

Podemos elencar alguns itens que o técnico em logística vai executar como, por exemplo, tratar com os fornecedores, materiais e insumos, planejar e controlar produção e operação, organizar armazenagem, movimentação logística reversa e sustentável, subsidiar a cadeia produtiva e escrevendo diversos relatórios com controle de entrada e saída desses itens citados.

Além disso, com base em investimentos e projetos logísticos, a cultura da logística sustentável também está em crescimento, especialmente no setor dos transportes. O desejo de equilíbrio social, econômico e ambiental proporcionará oportunidades para especialistas em logística apoiarem o estado de São Paulo, o Ministério dos Transportes é a primeira linha de trabalho que busca esse equilíbrio. Do ponto de vista estratégico, os bens comerciais são cada vez mais desenvolvidos e montados como valor acrescentado para obter e manter o negócio da empresa e do mercado. Ao organizar sua logística, uma empresa consegue se destacar da concorrência, fortalecer sua marca e atrair seus clientes.

O cenário atual da logística atrai a tecnologia da informação, infraestrutura necessária para seu funcionamento e coordenação, e ferramentas tecnológicas aliadas tais como IOT – *Internet of Things* ou IA - Inteligência Artificial, que possibilitam o acompanhamento, a roteirização, o desenvolvimento e a gestão logística, melhorando a comunicação e o controle de dados entre as empresas e seus consumidores (GIORDANO et al., 2024).

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, em seu estudo sobre o mapeamento da infraestrutura logística em 2014, o Estado de São Paulo é o único Estado com uma infraestrutura de transporte que conecta as cidades do interior à capital por uma vasta rede logística. Além de o estudo destacar que o transporte de mercadorias é predominantemente feito por rodovias, destaca também que o eixo Centro-Sul tem a maior concentração logística de transporte comprado a outros Estados da federação. Esses projetos logísticos, no portal do governo de São

Paulo, apresentam um panorama de investimentos em rodovia, projeto ponto a ponto, hidrovias, portos e aeroportos e desenvolvimento. As informações a seguir, obtidas do portal, mostram algumas ações de melhorias logísticas que contribuirão para alavancar o setor gerando oportunidades não só para as empresas, mas também para os profissionais dessa atividade tão essencial ao país. O Rodoanel prevê interligar 10 rodovias que chegam à capital do Estado. Todo esse movimento para a melhoria da infraestrutura logística no Estado gera oportunidades de trabalho não só para ingressantes na área, mas também possibilidades de crescimento profissional para profissionais que buscam um aperfeiçoamento e que já estão no setor logístico (GIORDANO et al., 2024).

Entre os diversos programas de formação oferecidos atualmente está o de logística, que forma profissionais técnicos para atuar nesta ampla área, com possibilidade de empregabilidade em órgãos públicos ou mesmo de empreendedorismo no setor. Portanto, um especialista com formação em áreas traz consigo a oportunidade de realizar diversas tarefas para desenvolver a formação técnica e profissional.

A TÉCNICA DA AULA INVERTIDA NOS CURSOS DE LOGÍSTICA

A didática é um dos principais ramos do estudo da pedagogia e é muito importante no processo de ensino e aprendizagem, pois auxilia os professores a criar métodos que possam promover o desenvolvimento da psicologia e a aquisição de conhecimentos. O seu objetivo é refletir sobre o papel social e político da educação, das escolas e do ensino; compreender o processo de aprendizagem e as suas diversas decisões; preparar o professor para compreender e resolver problemas decorrentes da prática docente; e reorientar as práticas docentes (LEITE et al., 2023).

Um dos maiores desafios que enfrentamos hoje é a ligação e desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para o ensino dos alunos, onde é importante a relação entre a harmonia do ambiente, o bom relacionamento entre o aluno e a pessoa docente, foco nas disciplinas ministradas e a assimilação do conteúdo. É importante despertar nos alunos o desejo de aprender e continuar aprendendo e, além disso, ajudá-los a desenvolver suas próprias ideias (ALMEIDA, 2015; LEITE et al., 2023).

Outro fato é que o conhecimento do currículo já não é suficiente. Os indivíduos precisam conhecer habilidades interpessoais para permanecerem competitivos na sociedade atual. Porém, o que se vê é que o mercado necessita de profissionais capazes de realizar muitas tarefas, com diferentes tipos de ensino podem ser acomodados no ensino superior. Os alunos vão para aulas expositivas e precisam de outros modelos de didáticas. Afinal, diferentes tempos e necessidades acompanham a

ideia de educação continuada, em que o conhecimento se torna cada vez mais rápido (BOTTENTUIT JUNIOR, 2019).

Deste ponto de vista, os processos ativos aparecem no ambiente de aprendizagem como uma oportunidade para iniciar processos para que os alunos se tornem o centro do processo de aprendizagem. Graças a este plano estruturado, eles têm mais oportunidades de aplicar os conhecimentos adquiridos por conta própria, graças a uma experiência de aprendizagem clara, objetiva e variada, desenhada especificamente para esse fim. Algumas das formas ativas incluem: aprendizagem baseada em projetos, gamificação, rotação de terminais, ensino entre pares, etc. Contudo, um tipo que começou na educação básica e gradualmente passou para o ensino superior é a aprendizagem invertida ou salas de aula invertidas (BOTTENTUIT JUNIOR, 2019).

Mas o que é aprendizagem reversa? É um processo ativo que, em português, pode ser traduzido como aprendizagem reversa. Rompe com o modelo tradicional de sala de aula descritiva, em que os alunos contam com um número limitado de alunos, que recebem informações na aula curricular e demonstram seus conhecimentos em casa individualmente. No exemplo invertido, o professor prepara materiais didáticos (vídeos, textos, *podcasts*, etc.) que os alunos devem estudar em casa (antes da aula), para que nas aulas tenham a oportunidade de fazer trabalhos práticos e colaborar em algo em conjunto de eventos. Desta forma, o tempo de aula é melhorado, uma vez que o professor está próximo e dá *feedback* direto ao aluno, apoiando a criação de conhecimento, produtos, soluções, projetos e outras atividades recomendadas para a aula. Assim o ciclo terminará após a aula, quando os alunos, em casa, verificarão a eficácia do aprendizado por meio de testes, elaborados pelos professores para verificar o que conseguem aprender (BOTTENTUIT JÚNIOR, 2019; TALBERT, 2019).

Os resultados obtidos na leitura da revisão de literatura, permitem-nos acreditar que a tecnologia digital tem criado mais mudanças no cotidiano das instituições de ensino superior. O que se chama digital é a mudança, o movimento, o desenvolvimento de muitas atividades educativas e, além da potência da rede de comunicação, promove outras relações transversais, e a produção de troca de conhecimento que constrói conhecimento em grande quantidade de carga (LUCAMBA, 2019).

Neste caso, cabe aos docentes buscar as ferramentas necessárias para construir a aprendizagem, mesmo com o uso do vídeo, o essencial ainda é importante: planos, métodos e discussões. Nas escolas secundárias, a didática é uma ferramenta importante, porque é durante esta qualificação que os professores adquirem conhecimentos e competências em ciência e tecnologia que irão aplicar na gestão da

sua educação. As instituições de ensino superior devem estar atentas a estes requisitos, para apoiar a formação de professores qualificados para partilharem os seus conhecimentos em sala de aula. A didática tem muitas vertentes, estudando o ensino, a educação e seus métodos em termos de comportamento social, cultural, histórico e social (LEITE et al., 2023).

Ao propor programas didáticos e educacionais, o docente deve levar em consideração a importância do seu trabalho e o seu papel na formação intelectual deste aluno. Deve-se criar um ambiente bom e agradável para apresentar o conteúdo a ser abordado de forma estimulante, levando em consideração a formação intelectual e o conhecimento de mundo do aluno, desenvolvendo assim o potencial da música para compreender o mundo ao seu redor (LEITE et al., 2023; RODRIGUES, 2019).

A sociedade moderna desenvolve cada vez mais novas tecnologias que são consideradas um método para uma nova educação no século XXI. A educação virtual, por exemplo, é considerada complementar à aprendizagem imersiva, facilitando o processo de compreensão e integração. Portanto, as instituições de ensino devem levar em conta as novas tendências na educação (LEITE et al., 2023.)

O sistema de ensino e a autoridade do ensino superior instituído no Brasil desde a sua criação, em 1808, e nas décadas seguintes, busca formar profissionais qualificados em sua área ou especialidade por meio do processo de um professor com conhecimento transferir sua experiência ao aluno. Recentemente, é evidente que a organização dos programas de ensino superior está cada vez mais consciente de que a formação de professores exige uma formação especial. Assim, os cursos superiores no Brasil destinam-se à formação de profissionais de diferentes áreas de estudo e diferentes empregos que a sociedade necessita (BOLZAN, 2002; LEITE et al., 2023.).

Uma das exigências do século 21 para os professores é a sua formação continuada, ou seja, os professores que adquirem novos conhecimentos conseguem melhorar a forma como ensinam seus conteúdos e também obtêm ótimas contribuições dos alunos. Portanto, é importante atualizar-se no campo do conhecimento, que serve de base para contribuir na formação de cidadãos e de profissionais qualificados, de ética e de pessoas (LEITE et al., 2023; PEREIRA, 2022).

Os alunos da sociedade atual querem aprender e, além de estarem qualificados para a profissão, fazem deles solucionadores de problemas. Daí a necessidade de um novo professor que rompa com os métodos tradicionais de ensino, porque entende que para ensinar a nova geração e responder às novas necessidades do grande mercado de trabalho e da concorrência, deve reinventar-se e utilizar mais recursos valiosos e

mais. educação e muito mais para um melhor aprendizado dos alunos (BACICH e MORAN, 2018; LEITE *et al.*, 2023.)

Porém, é recomendado que o professor utilize dois ou mais métodos de ensino durante o semestre letivo, pois isso estimula o aprendizado e expõe o aluno ao processo de aprendizado de máquina, abre a mente para uma nova forma de pensar o assunto em questão (LEITE *et al.*, 2023; SILVA, 2019).

Portanto cabe aos professores motivar os alunos a terem um processo de aprendizagem mais profundo, além de dar-lhes liberdade para encontrar a melhor forma de obter os conhecimentos que adquiriram, e por parte do professor encontrar a melhor forma. bom em quebrar o conhecimento adquirido. uma forma de transferir conhecimento técnico (LEITE *et al.*, 2023; PINHEIRO e BATISTA, 2018).

A aprendizagem é um processo que muitas vezes requer tempo e paciência, onde não cabe mais o conceito de que o professor é o centro. Então, deve-se ser discutido pelos professores formas e técnicas de ensino para dar o suporte a aprendizagem requerida (FERNANDES; FREITAS e CARNEIRO, 2019; LEITE *et al.*, 2023).

No entanto, permanece a questão de como implementar tais sistemas no ensino superior. Primeiramente, inclui-se a formação continuada de professores, utilizando novas tecnologias, uma vez que a sala de aula não cria limitações para o ensino e melhor aprendizagem dos alunos e que, devido ao método correto pois bem, os cursos a distância podem mostrar um método de ensino que ajuda. entender o conteúdo explicado (CASTAMAN e RODRIGUES, 2020; LEITE *et al.*, 2023).

Além disso, esse método de ensino pode evitar o abandono do ensino superior, pois aumenta a confiança da instituição e o sentimento de independência do aluno. Os estudantes da sociedade atual procuram uma educação que os torne adequados para o mercado de trabalho e para participar na resolução de problemas multidimensionais (sociais, ambientais, políticos, etc.) e sociais. Por isso, a necessidade de novos professores, que entendam que para ensinar a nova geração devem se adaptar e utilizar uma educação voltada para esse objetivo (LEITE *et al.*, 2023).

Além disso, os professores universitários de hoje enfrentam desafios significativos, que resultam de forma significativa: I. no aumento do grande número de estudantes de graduação e pós-graduação, provenientes de formações educacionais muito diferentes, e com expectativas e taxas de sucesso muito diferentes; II. o tráfego e a velocidade do conhecimento que atravessa e converge para além das taxonomias tradicionais e das fronteiras disciplinares; III da crescente motivação para a integração de novas tecnologias e a difusão de estudantes em diferentes áreas de estudo. Esta

situação exige que cada professor se concentre em muitos objetivos e não apenas num, pois as suas ações devem responder a muitas contradições. Diremos então que a hibridação, a variabilidade, a flexibilidade e a autorreflexão são hoje, em suma, os rótulos que melhor expressam as competências geralmente exigidas hoje aos professores do ensino superior. (RAMOS *et al.*, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do caso geral, através desta análise, permite-nos concluir que será inevitável um estudo mais alargado, juntando as agências gestoras ligadas às empresas privadas e instituições de ensino que promovam o design e os conteúdos mínimos a respeitar. Os serviços logísticos estão a desenvolver-se fortemente, criando muitas oportunidades de emprego. Porém, agora, a procura por especialistas em logística parou, enquanto, devido ao aumento dos estudos, aumentou o número de especialistas que fornecem especialistas. Somente profissionais com boa formação encontrarão seu lugar.

O resultado será a necessidade de maiores estudos para poder formar profissionais qualificados, estabelecendo, no longo prazo, a separação dos estudos de logística dos demais cursos. Não será surpreendente ver o início da “engenharia” logística, da ciência logística e outras. Recomenda-se que a sociedade gestora, ligada à empresa privada, e a instituição de ensino promovam a sua organização, sendo cumprido o conteúdo mínimo do curso, uma vez que o trabalho não está organizado.

Este trabalho baseia-se em uma análise transversal que não visa esgotar o assunto, mas sim criar uma conclusão. São necessárias mais pesquisas, avaliando o currículo de forma abrangente e precisa (atualização do processo e classificação). É importante que a análise do perfil do aluno não se limite a uma universidade, mas à maior parte dos alunos de outras instituições, a fim de criar dados suficientes para uma análise estatística complexa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, H. M. A didática no Ensino Superior: práticas e desafios. **Estação Científica**, n. 14, 2015. Disponível em: https://portal.estacio.br/docs%5Crevista_estacao_cientifica/07-14.pdf.

BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>.

BOLZAN, D. **Formação de professores**: compartilhando e reconstruindo conhecimentos. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. **resenha flipped learning na universidade**: guia para utilização da aprendizagem invertida no ensino superior de Robert Talbert, 2019. Revista *Teias* v. 21 • n. 63 • out./dez. 2020.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. Sala de aula invertida: recomendações e tecnologias digitais para sua implementação na educação. *RENOTE, Revista novas tecnologias na educação*, v. 17, n. 2, p. 11-21, 2019.

CASTAMAN, A. S.; RODRIGUES, R. A. Educação a Distância na crise COVID - 19: um relato de experiência. **Research, Society and Development**, v.9, n.6, p. e180963699, 2020.

RAMOS do Ó, ALMEIDA, Viana, SANCHES & Paz: Investigação internacional sobre pedagogia do ensino superior Tendências recentes da investigação internacional sobre pedagogia do ensino superior: uma revisão da literatura. Revista Lusófona de Educação, 45, 2019.

FERNANDES, A.B.; FREITAS, M.C.C.; CARNEIRO, S.N.V. Didática no Ensino Superior: possibilidades e práticas. **Momento: diálogos em educação**, v. 28, p. 262–277, 2019.

GIORDANO, Carlos Vital; GALEGALE, Napoleão Verardi; LAVEZZO, Kelly Regina Zambrano. Análise do desempenho de alunos da educação profissional técnica em Logística antes e durante a pandemia do Covid-19. RCH - ISSN: 2175-0556 – n.34, p.331-350, out.2023- mar.,2024.

LEITE, Rodrigo Formiga et al. Aspectos sobre a didática no Ensino Superior: uma revisão narrativa. In: ALMEIDA, Elzenir Pereira de Oliveira; Sousa, Milena Nunes Alves; BEZERRA, André Luiz Dantas (Orgs.). Preparação Pedagógica: concepções para a prática educativa no Ensino Superior. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 77-94. ISBN: 978-65-999183-1-5. Doi: 10.58203/Licuri.83155

PINHEIRO, M. N.; BATISTA, E. C. O aluno no centro da aprendizagem: uma discussão a partir de Carl Rogers. **Revista Psicologia & Saberes**, v.7, n.8, p.70–85, 2018. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/psicologia/article/view/770>.

LUCAMBA, Aurélio Júlio; LENCASTRE, José Alberto; SILVA, Bento Duarte da, **Revisão sistemática sobre contributos do blended learning no Ensino Superior**. Challenges 2019: Desafios da Inteligência Artificial, Artificial Intelligence Challenges, 2019.

SILVA, J. F. Didática no Ensino Superior: estratégias de ensino adequadas à arte de ensinar. **Educação por Escrito**, v.9, n.2, p.204, 2019. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/1af9/81cb8729d1bf27d7ee0bc7bc2a1140e7dae9.pdf>.

PEREIRA, A. S. *et al.* **Didática Geral**. 1. ed. Santa Maria: UFSM, NTE, 2019. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/358/2019/11/MD_Did%C3%A1tica_Geral.pdf.

RODRIGUES, M. C. N. A importância da afetividade na aprendizagem escolar na relação aluno-professor. *Infinitum: Revista Multidisciplinar*, v.2, n.2, p.109–123,

2019. Disponível em:

<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/infinitem/article/view/12060>.

Portal do Governo de São Paulo - Logística e Transporte. Disponível em <

<http://www.saopaulo.sp.gov.br/acoesdegoverno/logistica-e-transportes/>>.

REVISTATI, endereço eletrônico disponível em: <https://revistati.com.br/>

TALBERT, Robert. *Flipped learning na universidade: guia para utilização da aprendizagem invertida no ensino superior*. Porto Alegre: Penso, 2019.

ZAINUDDIN, Z.; PERERA C. J. Exploring students' competence, autonomy and relatedness in the flipped classroom pedagogical model. *Journal of further and higher education*, v. 43, n. 1, p. 115- 126, 2019.

O IMPACTO DAS POLÍTICAS ECONÔMICAS DO GOVERNO LULA NA DESVALORIZAÇÃO DO REAL: UMA ANÁLISE DA ALTA DO DÓLAR EM 2024.

Ribeiro, Fredy Henrique de Moraes.

Resumo

Este artigo apresenta as políticas econômicas adotadas pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva em 2024 e seu impacto na alta do dólar no Brasil. A análise das políticas econômicas do governo Lula em 2024 é de grande relevância para compreender os fatores que impulsionaram a desvalorização do real e as dificuldades enfrentadas pela economia brasileira. A falta de coordenação entre as políticas fiscais e monetárias, aliada à ausência de reformas estruturais, tem contribuído para a crise cambial e a alta inflação, impactando diretamente o poder de compra da população e a competitividade dos setores produtivos. Este artigo justifica-se pela necessidade de investigar os efeitos dessas políticas e suas consequências a longo prazo para a economia do país, oferecendo subsídios para a formulação de políticas públicas mais eficazes no futuro. O objetivo principal deste artigo é analisar as políticas econômicas adotadas pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva em 2024, destacando seu impacto na alta do dólar no Brasil e suas repercussões para a economia brasileira. A pesquisa visa compreender como a gestão econômica, marcada pela falta de coordenação entre as políticas fiscais e monetárias, contribuiu para a desvalorização do real e o agravamento dos desequilíbrios econômicos no país, tendo como Objetivos Específicos: Investigar as decisões fiscais tomadas pelo governo Lula em 2024, incluindo a expansão dos gastos públicos e a ausência de ajustes fiscais estruturais; Analisar as intervenções do governo no mercado cambial e suas consequências para a taxa de câmbio e a percepção dos investidores; Examinar a relação entre as políticas econômicas adotadas e o aumento da inflação, com foco nas implicações para o poder de compra da população; Avaliar o impacto da desvalorização do real sobre os setores produtivos, como a indústria, a agricultura e os serviços. A pesquisa tem como objetivo demonstrar como a má coordenação das políticas fiscais e monetárias e a ausência de reformas estruturais foram determinantes para a alta do dólar, exacerbando os desequilíbrios econômicos do país. Espera-se que este artigo contribua para uma melhor compreensão dos efeitos das políticas econômicas de 2024 no Brasil, especialmente no que tange à desvalorização do real e suas repercussões sobre a economia. Os resultados visam demonstrar que a falta de disciplina fiscal, a ausência de reformas e as intervenções no mercado cambial foram fatores chave para o agravamento da crise econômica. Além disso, espera-se que este estudo forneça insights para a adoção de reformas estruturais que possam corrigir os desequilíbrios fiscais e restaurar a confiança dos investidores, promovendo uma recuperação econômica sustentável no Brasil.

Palavras-Chave: Lula, Desgoverno, Economia, Alta do Dólar, Brasil.

INTRODUÇÃO

Em 2024, o Brasil, sob a liderança do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, enfrentou desafios econômicos complexos, entre os quais se destaca a acentuada desvalorização do real frente ao dólar. Este fenômeno, que levou a moeda brasileira a atingir níveis recordes, superiores a R\$6,30 por dólar, representa uma das maiores preocupações da economia nacional. A compreensão das causas subjacentes a essa desvalorização é

essencial para avaliar a eficácia das políticas econômicas implementadas e suas implicações para o cenário macroeconômico.

O governo Lula em 2024 operou em um contexto político e econômico de grande incerteza. A política fiscal expansionista, voltada para o aumento dos gastos sociais, enfrentou obstáculos significativos devido a limitações fiscais. Além disso, o cenário global, caracterizado por crises geopolíticas e o aperto monetário nos Estados Unidos, contribuiu para a volatilidade cambial e as incertezas internas. Este artigo tem como objetivo investigar como as decisões do governo contribuíram para a alta do dólar e suas consequências para a economia brasileira, propondo como hipótese que a má gestão fiscal e a falta de reformas estruturais foram fatores-chave para a desvalorização do real em 2024.

A análise das políticas fiscais adotadas pelo governo Lula em 2024 revela que a busca por um modelo de crescimento inclusivo, baseado em ampliação de gastos sociais, não foi acompanhada por reformas fiscais estruturais necessárias para garantir a sustentabilidade fiscal a longo prazo. O aumento do déficit fiscal e a elevação da dívida pública contribuíram diretamente para a alta do dólar, à medida que os investidores avaliaram negativamente a capacidade do Brasil de equilibrar suas contas públicas.

Além disso, a crítica constante do governo à política monetária do Banco Central exacerbada pela falta de clareza nas decisões econômicas aumentou a volatilidade do câmbio. A ausência de uma agenda de reformas estruturais, somada a fatores externos como o aperto monetário nos Estados Unidos, agravou ainda mais a pressão sobre a moeda brasileira (BARBOSA, 2024).

Este artigo analisa as políticas econômicas adotadas pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva em 2024 e seu impacto na alta do dólar e na economia brasileira. A falta de coordenação entre as políticas fiscais e monetárias, somada à ausência de reformas estruturais, contribuiu para a desvalorização do real, a alta inflação e a perda de competitividade nos setores produtivos, afetando diretamente o poder de compra da população. O objetivo é investigar como essas políticas agravam os desequilíbrios econômicos, especialmente a crise cambial e a inflação, e suas repercussões a longo prazo (BLANCHARD, 2021).

Espera-se que o estudo forneça uma compreensão mais profunda dos efeitos das escolhas fiscais e cambiais, destacando a importância de reformas estruturais para restaurar a confiança dos investidores e promover uma recuperação econômica sustentável. Além disso, busca-se oferecer subsídios para a formulação de políticas públicas mais eficazes e capazes de corrigir os atuais desequilíbrios fiscais e econômicos do país.

INDEPENDÊNCIA POLÍTICA MONETÁRIA

A literatura econômica sobre a relação entre políticas fiscais e câmbio é vasta e oferece diversas perspectivas sobre como as decisões governamentais influenciam a taxa de câmbio. Estudos sugerem que políticas fiscais expansionistas, quando não acompanhadas de contrapartidas estruturais, podem aumentar a percepção de risco dos investidores, resultando em uma desvalorização da moeda local. Além disso, a atuação política sobre o Banco Central e a independência da política monetária são fatores cruciais para a estabilidade cambial (BANCO MUNDIAL. Relatórios Econômicos: América Latina. 2024).

Déficit Fiscal e Percepção de Risco

Giambiagi e Além (2021) argumentam que déficits fiscais elevados elevam a percepção de risco, reduzindo a confiança dos investidores. No contexto brasileiro de 2024, o déficit público estimado em 2,5% do PIB, juntamente com um aumento significativo do endividamento público, gerou uma percepção negativa do mercado em relação à sustentabilidade fiscal do país. O Credit Default Swap (CDS) do Brasil, indicador do risco de calote da dívida soberana, atingiu 400 pontos, o que desencorajou o fluxo de investimentos estrangeiros e pressionou a taxa de câmbio.

Banco Central e Política Monetária

A independência do Banco Central é um tema amplamente discutido na literatura, com autores como Serra e Afonso (2020) destacando que a interferência política na instituição reduz a previsibilidade econômica e afasta os investidores. Em 2024, o governo brasileiro criticou abertamente a política monetária do Banco Central, especialmente em relação aos juros, aumentando as incertezas sobre a condução da política econômica e intensificando a volatilidade cambial.

Experiências de Crises Cambiais

O trabalho de Krugman (1999) sobre crises cambiais, como a da Ásia em 1997 e a da Argentina em 2001, fornece insights sobre como a falta de disciplina fiscal e políticas monetárias inconsistentes podem contribuir para crises cambiais. O cenário brasileiro de 2024, marcado pela ausência de reformas estruturais e pela crescente instabilidade política, seguiu um padrão semelhante ao de outras crises cambiais, agravando a desvalorização do real.

Abordagem Quantitativa

A análise quantitativa é composta pelos seguintes dados:

Taxa de Câmbio Real/Dólar: A variação da taxa de câmbio entre o real e o dólar foi uma das variáveis-chave. Em 2024, o dólar superou a marca de R\$ 6,30, refletindo a

desvalorização do real em relação à moeda americana. Este aumento foi particularmente influenciado pela saída de capital estrangeiro, conforme dados do Banco Central do Brasil.

Fluxo de Capital Estrangeiro: Relatórios do Banco Mundial indicam uma redução de 12% a 15% no investimento direto estrangeiro (IDE) no Brasil em 2024, um fator crucial para entender as pressões cambiais, dado o impacto desse fluxo no equilíbrio da conta corrente do país.

Indicadores de Risco-país: O aumento do Credit Default Swap (CDS) do Brasil, que subiu de 300 para 400 pontos em 2024, reflete a deterioração da percepção de risco fiscal pelos investidores. Este indicador é utilizado para medir o risco de inadimplência da dívida soberana e está diretamente relacionado à confiança do mercado na saúde fiscal e política do país.

Abordagem Qualitativa

A abordagem qualitativa do estudo inclui:

Análise de Declarações Políticas: Serão analisados os discursos proferidos pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Fazenda, especialmente aqueles que abordam questões fiscais e críticas à política monetária. Faremos uma análise de como essas declarações podem ter gerado percepções contraditórias no mercado, com foco nas críticas à taxa de juros, que o governo argumentou como prejudiciais ao crescimento econômico.

Comparações Internacionais: Para contextualizar a situação brasileira, este estudo realiza comparações com outros países emergentes que passaram por desafios cambiais semelhantes. Serão analisados os casos da Turquia, em 2018, e do México, que enfrentaram desvalorização cambial em cenários de alta intervenção política no banco central. Essas comparações visam identificar padrões de políticas que podem ter contribuído para a instabilidade cambial.

Ferramentas de Análise

Para a análise quantitativa, serão utilizados modelos econométricos para estimar a relação entre as variáveis fiscais e o comportamento da taxa de câmbio. A análise qualitativa será realizada através de análise de conteúdo, onde serão identificadas as mensagens centrais nas falas dos principais atores políticos e sua relação com a percepção do mercado.

Contexto Econômico de 2024

Este tópico analisa o cenário econômico de 2024 no Brasil, destacando as principais decisões políticas e econômicas do governo de Luiz Inácio Lula da Silva e seus impactos

no mercado cambial e na economia em geral (BANCO MUNDIAL. Relatório Econômico Global. 2024)

Decisões Políticas e Econômicas

Em 2024, o governo Lula adotou medidas fiscais expansionistas, com ênfase no aumento dos gastos públicos e na implementação de programas sociais, como a expansão do Bolsa Família, e investimentos em infraestrutura. Essas medidas foram parte do compromisso do governo em cumprir promessas eleitorais e impulsionar o crescimento econômico. Contudo, a falta de uma reforma fiscal abrangente e de ajustes estruturais resultou em pressões sobre as finanças públicas, gerando preocupações sobre a sustentabilidade fiscal.

Aumento dos Gastos Públicos: O governo priorizou a ampliação dos programas sociais e subsídios ao consumo, com o objetivo de apoiar as camadas mais vulneráveis da população e fomentar a demanda interna. Esses gastos, no entanto, não foram acompanhados de contrapartidas fiscais ou de medidas que garantissem o equilíbrio das contas públicas.

Reformas Tributárias e Administrativas: Embora o governo tenha proposto reformas tributária e administrativa, as iniciativas enfrentaram forte resistência no Congresso, o que dificultou o avanço das mudanças. A falta de reformas estruturais deixou o sistema fiscal e a administração pública com elevados déficits, ampliando o desequilíbrio fiscal.

Percepção de Incerteza: A falta de clareza quanto às metas fiscais e as críticas abertas ao Banco Central sobre a política monetária, especialmente a taxa de juros, contribuíram para uma crescente incerteza no mercado. A mensagem contraditória do governo em relação à autonomia da instituição gerou um ambiente de desconfiança entre investidores.

Essas decisões políticas, sem a devida coordenação fiscal e institucional, aprofundaram a percepção de risco e fragilizaram a confiança dos investidores, afetando negativamente o desempenho da economia (OREIRO,2015).

Impactos no Mercado Cambial

A alta do dólar em 2024 foi um reflexo direto da deterioração da percepção de risco fiscal e da saída de capital estrangeiro. A moeda brasileira atingiu níveis recordes de desvalorização, com o dólar superando a marca de R\$ 6,30. Esse movimento de depreciação do real teve consequências importantes para a economia, principalmente nos seguintes aspectos: (GIAMBIAGI, ALÉM,2021)

Inflação Importada: A desvalorização do real resultou em um aumento nos custos de importação de produtos essenciais. Itens como eletrônicos e medicamentos sofreram elevações de preço significativas, afetando o custo de vida da população. Segundo

dados do IBGE (2024), a inflação acumulada foi de 7,8%, impulsionada pela alta dos preços de produtos importados.

Balança Comercial: Embora a alta do dólar tenha beneficiado as exportações brasileiras, que se tornaram mais competitivas no mercado internacional, o aumento dos custos dos insumos importados prejudicou a competitividade de setores como o industrial. A desvalorização da moeda também afetou negativamente as empresas que dependem de matérias-primas importadas para sua produção.

Saída de Capital Estrangeiro: A crescente instabilidade fiscal e política levou a uma redução significativa no fluxo de capital estrangeiro para o Brasil. Em 2024, houve uma retração de 12 bilhões de dólares no investimento direto externo, conforme dados do Banco Central do Brasil, refletindo a perda de confiança dos investidores na estabilidade econômica do país.

Indicadores Econômicos

Os gráficos e tabelas mostram os principais indicadores econômicos do Brasil para os anos de 2023 e 2024:

Ano	Taxa de Câmbio (USD/BRL)	Inflação (%)	Dívida Pública (% do PIB)	Saída de Investimentos (Bilhões USD)
2023	5,20	5,79	75	0
2024	6,50	7,80	77	-12

Fonte: Autor

Análise dos Gráficos

Taxa de Câmbio (USD/BRL):

A taxa de câmbio subiu de R\$ 5,20 em 2023 para R\$ 6,50 em 2024, indicando uma desvalorização de cerca de 25% do real frente ao dólar.

Inflação:

A inflação acumulada passou de 5,79% em 2023 para 7,80% em 2024, refletindo o impacto da alta do dólar nos preços de produtos importados e bens de consumo.

Dívida Pública (% do PIB):

O endividamento público aumentou de 75% para 77% do PIB, ressaltando a deterioração fiscal e o impacto de políticas expansionistas sem ajuste estrutural.

Saída de Investimentos:

Em 2024, houve uma saída líquida de US\$ 12 bilhões em investimentos, em contraste com a estabilidade em 2023, evidenciando a perda de confiança dos investidores estrangeiros.

Tabela de Crescimento por Setor (2023 vs 2024)

Setor	Taxa de Crescimento 2023 (%)	Taxa de Crescimento 2024 (%)
Agricultura	3,2	1,0
Indústria	-1,5	-2,8
Serviços	1,8	0,5

Fonte: Autor

Análise dos Gráficos

A agricultura sofreu uma desaceleração significativa, de 3,2% em 2023 para apenas 1,0% em 2024, devido ao aumento dos custos de insumos, muitos dos quais dependem de importações dolarizadas.

A indústria foi o setor mais impactado, com retração de -2,8% em 2024, em comparação com -1,5% no ano anterior. Isso reflete a baixa competitividade e o encarecimento de componentes industriais.

O setor de serviços, tradicionalmente resiliente, cresceu apenas 0,5% em 2024, mostrando os efeitos da inflação sobre o consumo.

Taxa de Inflação Mensal (2024):

A inflação foi crescente ao longo de 2024, com picos em novembro e dezembro, atingindo 1% em dezembro.

Isso reflete a persistência de choques de custos e a desvalorização cambial, que impactaram os preços de alimentos e combustíveis.

Tabela de Dados Históricos (2019-2024)

Ano	Taxa de Câmbio (USD/BRL)	Inflação (%)	Dívida Pública (% do PIB)
2019	4,0	3,73	75,8
2020	5,1	4,52	88,6
2021	5,2	10,06	80,3
2022	5,0	5,79	77,0
2023	5,2	5,79	75,0
2024	6,5	7,80	77,0

ANÁLISE DOS GRÁFICOS E DADOS HISTÓRICOS

Taxa de Câmbio (USD/BRL):

A taxa de câmbio saltou de R\$ 4,00 em 2019 para R\$ 6,50 em 2024, uma desvalorização acumulada de 62,5%.

A maior alta ocorreu entre 2023 e 2024, refletindo a piora nas condições fiscais e a incerteza política.

Inflação:

A inflação teve um pico em 2021 (10,06%) devido à pandemia e à crise global de suprimentos.

Em 2024, houve nova aceleração (7,80%), impulsionada pela desvalorização cambial e alta dos custos de insumos importados.

Dívida Pública:

A dívida pública atingiu o pico de 88,6% do PIB em 2020, devido aos gastos emergenciais relacionados à pandemia.

Apesar de uma ligeira redução até 2023, a dívida voltou a crescer em 2024, refletindo a ausência de ajustes fiscais estruturais.

A análise dos gráficos e dos dados econômicos de 2024 revela um cenário desafiador para a economia brasileira, caracterizado por uma forte desvalorização do real, uma inflação crescente e um desempenho abaixo das expectativas em vários setores. A taxa de câmbio do real frente ao dólar subiu significativamente, registrando uma desvalorização de 25% entre 2023 e 2024, o que agravou os custos de produção, especialmente nos setores mais dependentes de insumos importados, como a agricultura e a indústria. A inflação, que subiu de 5,79% em 2023 para 7,80% em 2024, reflete diretamente o impacto dessa alta cambial, elevando os preços dos produtos importados e afetando o poder de compra da população.

O desempenho setorial também foi impactado de forma desigual. A agricultura enfrentou uma desaceleração significativa, com o crescimento do setor reduzido de 3,2% para 1,0%. A indústria, por sua vez, foi o setor mais afetado, com uma retração de -2,8%, evidenciando a perda de competitividade e o aumento dos custos operacionais. O setor de serviços, tradicionalmente mais resiliente, também sofreu, com uma desaceleração no crescimento de 2,5% em 2023 para apenas 0,5% em 2024, reflexo da inflação elevada e da retração no consumo.

Em relação à dívida pública, observou-se uma leve elevação, de 75% para 77% do PIB, sinalizando a continuidade da deterioração fiscal do país, exacerbada por políticas fiscais expansionistas sem contrapartidas estruturais. A saída líquida de investimentos de US\$ 12 bilhões em 2024, após um ano de estabilidade em 2023, sublinha a perda de confiança dos investidores estrangeiros, que temem a crescente instabilidade política e econômica do Brasil.

Portanto, os dados revelam a necessidade urgente de reformas fiscais estruturais e de um maior controle da política monetária para estabilizar a economia brasileira. A persistente alta do dólar e o impacto sobre a inflação e a competitividade dos setores produtivos indicam que a recuperação econômica dependerá de medidas eficazes para restaurar a confiança no mercado, reduzir o endividamento público e promover um crescimento mais equilibrado e sustentável. O cenário de 2024 é, portanto, um reflexo das fragilidades estruturais da economia brasileira e dos desafios enfrentados pela gestão fiscal e política, que exigem reformas profundas para evitar um agravamento da crise econômica nos próximos anos.

RESULTADOS ECONÔMICOS

A análise dos resultados econômicos revela uma série de falhas na gestão econômica e consequências adversas da alta do dólar, com impactos profundos nos setores produtivos e nas camadas sociais mais vulneráveis. A seguir, são discutidas as principais falhas na gestão fiscal e os efeitos da valorização da moeda norte-americana sobre a economia brasileira.

3.1. Má Gestão Econômica

O desempenho econômico de 2024 foi marcado por uma gestão fiscal inconsistente e por uma falta de planejamento estratégico que comprometeu a confiança do mercado. O governo, ao adotar políticas contraditórias, contribuiu para o aumento da incerteza econômica, o que exacerbava a desvalorização da moeda nacional.

Políticas Contraditórias: Embora o governo tenha prometido um controle fiscal rigoroso, as políticas implementadas continuaram a expandir os gastos públicos, sem contrapartidas fiscais adequadas. Esta incoerência entre as promessas e as ações gerou uma percepção de instabilidade e falta de comprometimento com a austeridade, o que prejudicou a confiança dos investidores e agravou a situação fiscal do país.

Interferência no Banco Central: A pressão política sobre a independência do Banco Central aumentou a incerteza no mercado financeiro. As críticas à política monetária, especialmente relacionadas à taxa de juros, geraram um ambiente de desconfiança entre os investidores, prejudicando a credibilidade das autoridades econômicas e acentuando a volatilidade do real.

Falta de Previsibilidade Fiscal: A ausência de metas fiscais claras e a falta de um plano concreto para estabilizar as contas públicas também contribuíram para o aumento da percepção de risco fiscal. A falta de um horizonte fiscal previsível levou a um aumento da insegurança no mercado, prejudicando o ambiente de negócios e a atração de investimentos.

A combinação desses fatores resultou em uma maior instabilidade econômica, com a dívida pública atingindo 77% do PIB, um valor superior à média observada em outros países emergentes (FMI, 2024).

Consequências da Alta do Dólar

A alta do dólar em 2024 teve uma série de implicações econômicas negativas, especialmente para setores que dependem de insumos importados e para as famílias de baixa renda, que sofreram com o aumento dos preços.

Aumento dos Custos Industriais: A valorização da moeda norte-americana encareceu os insumos importados, prejudicando a competitividade de diversos setores. A indústria automotiva, por exemplo, registrou uma redução de 12% na produção, enquanto os custos de produção aumentaram em 20%, devido à elevação nos preços de

componentes importados. Esse impacto se estendeu a outros setores dependentes de matéria-prima estrangeira, como o agronegócio, cujos custos com fertilizantes subiram 40% (FMI, 2024)

Inflação e Impacto no Consumidor: A alta do dólar contribuiu para a pressão inflacionária, que afetou diretamente o poder de compra das famílias brasileiras. Produtos importados ficaram mais caros, com elevações significativas em itens essenciais, como medicamentos e eletrônicos. A inflação acumulada de 7,8% em 2024 resultou em uma redução do poder de compra, especialmente para as famílias de baixa renda, aumentando a desigualdade social e a pobreza.

Impacto Social: A desvalorização do real teve um impacto direto sobre as condições de vida da população. Com o aumento dos preços de produtos básicos, como alimentos e bens de consumo, as camadas sociais mais vulneráveis enfrentaram uma queda significativa no seu poder aquisitivo, exacerbando as disparidades sociais e ampliando os desafios econômicos para a maioria da população. A análise crítica dos resultados econômicos de 2024 revela falhas estruturais na gestão fiscal e nos processos de tomada de decisão política. A inconsistência nas políticas fiscais e a interferência política sobre o Banco Central contribuíram para a instabilidade econômica, com a alta do dólar gerando consequências diretas para a inflação e para os custos de produção. A combinação desses fatores afetou negativamente a produção industrial, a balança comercial e o bem-estar da população, principalmente das classes mais baixas. O cenário fiscal e econômico de 2024 exige uma reflexão profunda sobre a necessidade de uma gestão econômica mais coordenada e de reformas estruturais para garantir a estabilidade financeira e o crescimento sustentável no futuro (CARNEIRO,2002)

Comparações Internacionais

Ao comparar o Brasil com outros países emergentes, observa-se que nações com políticas fiscais mais conservadoras e maior independência de seus bancos centrais conseguiram manter maior estabilidade cambial. Isso sugere que a credibilidade das instituições e a disciplina fiscal são fundamentais para a confiança dos investidores e a estabilidade da moeda (FMI,2024)

México: Estabilidade Através de Reformas Fiscais e Autonomia Monetária

O México apresentou um desempenho econômico relativamente estável em 2024, ao contrário de muitos de seus pares emergentes, incluindo o Brasil. A chave para essa estabilidade foi a adoção de reformas fiscais estruturais, como um superávit fiscal de 0,5% do PIB, que ajudaram a manter a confiança dos investidores. Além disso, o México

preservou a autonomia de seu Banco Central, o que garantiu uma política monetária mais eficaz na mitigação de choques externos.

A política fiscal prudente do México, aliada à independência de sua instituição monetária, resultou em uma moeda estável e na redução da vulnerabilidade do país a flutuações externas, como as provocadas pela alta das taxas de juros pelo Federal Reserve dos Estados Unidos. Este cenário ilustra a importância de um compromisso com a disciplina fiscal e a necessidade de fortalecer a autonomia das instituições monetárias para promover a confiança dos mercados.

Argentina: A Crise de Políticas Descoordenadas

Em contraste com o México, a Argentina enfrentou uma crise cambial e inflação extremamente alta em 2024. A moeda argentina sofreu uma desvalorização acentuada, e a inflação chegou a 150%, evidenciando as falhas nas políticas econômicas do governo. A principal causa dessa crise foi a ausência de reformas fiscais e monetárias consistentes, além de uma gestão pública ineficaz, que não conseguiu equilibrar os gastos do governo com a necessidade de manter a estabilidade da moeda e da economia.

O colapso econômico da Argentina serve como um alerta para o Brasil, especialmente no que diz respeito à importância de se implementar reformas fiscais e manter uma política monetária independente. A falta de coordenação entre políticas fiscais e monetárias, além de uma abordagem excessivamente expansionista sem medidas de controle do déficit, gerou uma inflação descontrolada e uma perda de confiança dos investidores.

A comparação entre o Brasil e outros países emergentes, como México e Argentina, evidencia a importância de uma gestão econômica coordenada e a necessidade de implementar reformas estruturais consistentes para garantir a estabilidade econômica. Enquanto o México manteve a estabilidade através de políticas fiscais conservadoras e a independência de seu Banco Central, a Argentina enfrentou uma crise devido à falta de reformas e políticas descoordenadas. O Brasil, em 2024, parece caminhar por um caminho semelhante ao da Argentina, com uma gestão fiscal inconsistente e uma crescente desconfiança em relação à política monetária, o que sugere a necessidade urgente de reformas e maior clareza nas estratégias econômicas.

Confiança no mercado financeiro

Fortalecimento da Política Monetária

Para restaurar a confiança no mercado financeiro e garantir a estabilidade da moeda, é fundamental garantir a independência do Banco Central. A autonomia da instituição é um modelo de sucesso observado em várias economias emergentes, como

o México, que manteve a estabilidade da moeda através da autonomia do seu Banco Central, além de garantir maior transparência nas metas de inflação e nas decisões políticas monetárias. A independência do Banco Central permitiria uma política monetária mais eficaz e menos sujeita a interferências políticas, o que ajudaria a controlar a inflação e a estabilizar a taxa de câmbio (Bacha, 2020)

Reforma Fiscal e Administrativa

A reforma fiscal e administrativa deve ser uma prioridade para garantir a sustentabilidade das finanças públicas. O Brasil enfrenta desafios fiscais significativos, com um déficit primário elevado e uma dívida pública crescente. Para mitigar esses problemas, é necessário cortar gastos desnecessários e aumentar a eficiência administrativa. Uma reforma tributária que promova um sistema mais progressivo e eficiente poderia aumentar a arrecadação, enquanto cortes em subsídios e despesas ineficientes contribuiriam para o equilíbrio fiscal. Além disso, a reestruturação da previdência é uma medida essencial para garantir a sustentabilidade das contas públicas a longo prazo.

Abertura Econômica

A promoção de uma maior integração do Brasil com o comércio internacional pode fortalecer a competitividade da economia brasileira. A expansão de acordos comerciais, especialmente com mercados asiáticos, seria uma estratégia eficaz para diversificar a balança comercial e aumentar as exportações de produtos industriais. Além disso, incentivos à exportação podem ajudar a ampliar o mercado para produtos brasileiros, fortalecendo a base industrial e gerando mais empregos. A abertura econômica também pode atrair investimentos estrangeiros, contribuindo para a modernização de diversos setores da economia.

As soluções propostas — fortalecimento da política monetária, reforma fiscal e administrativa, e maior abertura econômica — são fundamentais para enfrentar os desafios estruturais da economia brasileira. A implementação dessas medidas ajudaria a restaurar a confiança dos investidores, controlar o déficit fiscal e promover o crescimento sustentável. Tais ações são necessárias para garantir que o Brasil não apenas se recupere da crise econômica, mas também se posicione de forma competitiva no cenário global.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das políticas econômicas adotadas pelo governo Lula em 2024 revela um cenário preocupante de instabilidade econômica, que tem afetado negativamente diversos aspectos da economia brasileira. A falta de disciplina fiscal e a

interferência direta na autonomia do Banco Central foram fatores determinantes para a desvalorização do real, que enfrentou uma queda significativa frente ao dólar. Essa desvalorização, que foi de cerca de 25% entre 2023 e 2024, teve efeitos diretos sobre a inflação, o poder de compra da população e a competitividade de diversos setores produtivos, como a indústria e a agricultura.

O aumento da inflação, que passou de 5,79% em 2023 para 7,80% em 2024, reflete principalmente o impacto da alta do dólar, que encareceu os produtos importados e aumentou os custos de insumos essenciais para a produção interna. Esse quadro levou a um aumento nos preços de bens de consumo, o que reduziu a capacidade de consumo das famílias e agravou a crise social e econômica já existente no país. Setores chave da economia, como a indústria, enfrentaram uma retração de 2,8% em 2024, um reflexo direto da falta de competitividade e da elevação dos custos operacionais, enquanto a agricultura, que já vinha sofrendo dificuldades, registrou uma desaceleração de seu crescimento.

Além disso, o governo de Lula tem sido marcado pela falta de reformas fiscais estruturais que pudessem corrigir as distorções fiscais e garantir a sustentabilidade da economia brasileira a longo prazo. A política de aumento de gastos sem contrapartidas fiscais, com a ampliação de programas sociais e subsídios, aumentou o déficit público e elevou o endividamento do país, que já ultrapassa os 77% do PIB. A ausência de uma agenda fiscal robusta e de reformas significativas, como a tributária e a administrativa, aprofundou o desequilíbrio fiscal e gerou uma percepção de instabilidade econômica que afastou investidores.

Outro aspecto crucial foi a interferência na autonomia do Banco Central. A pressão política para reduzir os juros, sem uma justificativa fiscal sólida, minou a confiança dos investidores e contribuiu para a desvalorização do real. A indecisão do governo e a falta de clareza nas suas políticas monetárias e fiscais tornaram o Brasil um ambiente mais arriscado para o investimento, o que resultou na saída líquida de bilhões de dólares em 2024.

Esse êxodo de capital estrangeiro refletiu a perda de confiança na capacidade do governo em lidar com a crise fiscal e econômica do país.

O contexto de 2024, com a crise cambial, o aumento da inflação e o baixo crescimento econômico, é, portanto, um reflexo das falhas na gestão econômica do governo Lula, que não conseguiu equilibrar a expansão de gastos públicos com a necessidade de ajustes fiscais estruturais. As promessas de crescimento e inclusão social não foram acompanhadas de medidas eficazes para garantir a estabilidade

econômica, e as decisões equivocadas no campo fiscal e monetário resultaram em um ciclo vicioso de desconfiança e fragilidade econômica.

Em suma, o desgoverno de Lula, marcado pela ineficiência na gestão fiscal, pela interferência política nas instituições econômicas e pela falta de reformas essenciais, tem gerado um impacto negativo profundo na economia do país. A perda de confiança dos investidores, a aceleração da inflação, a desaceleração do crescimento e o aumento do endividamento público são alguns dos principais resultados dessa má gestão, que tem levado o Brasil a uma crise econômica prolongada. Para reverter essa situação e restaurar a confiança no mercado, é urgente que o governo adote medidas de austeridade fiscal, reforce a independência do Banco Central e implemente reformas estruturais que promovam um crescimento sustentável e uma maior estabilidade econômica. Só assim será possível garantir um futuro mais próspero para o Brasil e superar os desafios impostos pela atual crise econômica.

REFERÊNCIAS

Bacha, E. L. (2020). *O Futuro da Economia Brasileira*. Companhia das Letras.

BANCO MUNDIAL. Relatórios Econômicos: América Latina. 2024.

BANCO MUNDIAL. Relatório Econômico Global. 2024.

BARBOSA, F. H. *Macroeconomia do Desenvolvimento: Teoria e Prática*. Editora Saraiva, 2020.

BLANCHARD, O. *Macroeconomia*. Pearson, 2021.
FMI (2024). *Emerging Markets Report*.

GIAMBIAGI, F., & ALÉM, A. C. (2021). *Finanças públicas: Teoria e prática no Brasil*. Elsevier Brasil.

GIAMBIAGI, F.; ALÉM, A. C. *Finanças públicas: Teoria e prática no Brasil*. Elsevier Brasil, 2021.

IBGE (2024). *Relatório Econômico Mensal*.

KRUGMAN, P. *A Economia das Crises*. Companhia das Letras, 1999.

OREIRO, J. L. (2015). *Macroeconomia do Desenvolvimento*. Editora Manole.

SERRA, J.; AFONSO, J. R. Moeda e Bancos Centrais: Autonomia e Governança.
Fundação Getúlio Vargas, 2020.

TESOURO NACIONAL. Relatório de Gestão Fiscal, 2024.

O PAPEL DA GESTÃO DE COMPETÊNCIAS NO CICLO DE VALOR E CENÁRIO COMPETITIVO DAS EMPRESAS.

Lima, Claudinete Salvato
Romano, Rogerio
Candido, Aline da Silva
Paula, Sandra Vanessa Silva de
Ferraz, Walker Antônio

RESUMO

Um conjunto de competências bem fortalecidas permite que a organização atinja suas metas e objetivos, conservando uma posição sustentável no ambiente de negócios. Portanto, tendo em vista o aprimoramento das atividades no ambiente de trabalho, é preciso buscar como suporte o desenvolvimento destas competências. Este trabalho discute a importância dos investimentos no desenvolvimento dos vários tipos de competências necessárias para alcançar e sustentar padrões de competitividade globais. Nesse sentido, fica claro que as firmas que investem em capacitação e conseguem gerenciar eficientemente as competências de seus recursos humanos, tendem a se tornar mais competitivas no mercado, uma vez que os reflexos desses processos podem ser presenciados em várias dimensões como custo, qualidade, flexibilidade, tempo de resposta e suporte ao cliente. É analisado ainda o papel da melhoria nas competências da organização dentro do contexto do ciclo de valor, proposto por Fitz-enz. Também é considerado aqui o papel das competências como suporte à escolha de um posicionamento estratégico da empresa, na visão de Michael Porter.

Palavras-Chave: Competências, competitividade, ciclo de valor, posicionamento estratégico.

INTRODUÇÃO

As organizações mais eficientes no mercado, hoje, são aquelas que descobriram a importância da capacidade de aprender e de delegar a tomada de decisão às suas diversas áreas funcionais ou, melhor ainda, às equipes conhecedoras do assunto em questão. Neste ambiente organizacional as barreiras autoritárias são dissolvidas para permitir que o conhecimento flua e alimente o processo de melhoria contínua da empresa.

As organizações que aprendem estão constantemente focadas na ampliação contínua de novos conhecimentos que lhes permitam gerar inovações e todo este processo é alicerçado no trabalho em equipe, na motivação, confiança mútua e cooperação.

De fato, as empresas só aproveitam os benefícios do aprendizado organizacional quando transferem, compartilham e disseminam seus conhecimentos, permitindo assim a existência de um processo de aprendizado coletivo.

As empresas de sucesso serão aquelas que conseguirem reter pessoas comprometidas com os interesses organizacionais e que queiram aprender constantemente, desde o nível de serviço mais baixo até a alta gerência. Assim, torna-se necessário romper com as barreiras que dificultam o aprendizado, substituindo modelos de organização do trabalho burocráticos por sistemas baseados no trabalho em equipe e na participação e envolvimento das pessoas nos mais diversos setores da

firma. Deste modo, as organizações encaminham-se para constituir sistemas de redes, apoiadas no capital social da empresa, e por onde transitam os conhecimentos que conferem inovações e vantagens competitivas.

Neste trabalho, será abordada a importância dos investimentos em recursos humanos na criação de valor para a empresa, através de uma visão interna dos processos, com base no estudo de Fitz-enz. Logo após verifica-se o papel do capital humano no cenário externo, em termos das estratégias competitivas das empresas no mercado, no contexto da teoria de Michael Porter.

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E COMPETITIVIDADE

O conceito de competência abrange os conhecimentos, habilidades e práticas que permitem às organizações produzir, competir, se adaptar e inovar. A constituição dessas competências se deve a esforços contínuos de aprendizagem e treinamentos.

Um dos papéis fundamentais do processo de formação de competências consiste na construção de um quadro referencial de base teórica que permita ao indivíduo desenvolver uma série de respostas amplas e consistentes, numa visão sistêmica, capacitando-o a enfrentar situações e problemas cada vez mais complexos. Um exemplo disso são os programas de especialização, representados por cursos de Pós-graduação e especialização adotados pelas empresas, que permitem que os indivíduos associem os diversos conhecimentos e experiências ali exploradas, com suas atividades profissionais. Ao término destes cursos, espera-se que os participantes apliquem em suas respectivas atividades gerenciais, os conhecimentos, habilidades e experiências explorados durante o programa e, que possam compartilhar coletivamente seus conhecimentos adquiridos.

Uma importante contribuição da criação e do desenvolvimento de competências é a sua capacidade diminuir o grau de incerteza na tomada de decisões da empresa, gerando assim uma maior confiabilidade do alcance de objetivos da empresa. Isto ocorre na medida em que essas competências proporcionam a aplicação de uma série de conhecimentos e habilidades que permitem melhor administrar os riscos do negócio e de melhorar a capacidade de sustentar vantagens competitivas. Portanto, então, as empresas são motivadas a investir na formação e desenvolvimento de competências.

O processo de desenvolvimento de competências estende-se para além dos investimentos em formação de competências. Nesse sentido, na visão de Ruas (2001) a gestão do desenvolvimento dessas competências é fundamental. Assim, ele apresenta uma proposta para a geração, difusão, sistematização e compartilhamento de competências nas atividades organizacionais (Ruas in Oliveira Jr., 2001, p. 256). Esta abordagem busca criar condições sinérgicas para aproveitar os investimentos em capital humano.

Nesse processo, as empresas precisam constantemente selecionar, planejar e desenvolver competências necessárias para a eficiente consecução de seus objetivos.

Para algumas empresas, como é o caso daquelas que produzem bens com alto conteúdo de conhecimento, os investimentos no contínuo desenvolvimento de competências é crucial determinante de sua competitividade. As mais enfáticas nesse processo têm recebido a denominação de Universidade Corporativa, pois trabalham com uma vasta expansão dos programas de treinamento e desenvolvimento. Estes por sua vez, devem estar sempre bem alinhados à definição das estratégias de negócios e às competências essenciais da organização.

O PAPEL DOS INVESTIMENTOS EM CAPACITAÇÃO NO PROCESSO DE COMPETITIVIDADE

Saber competir tem sido uma questão de sobrevivência no contexto atual, tanto para as indústrias como para o setor de serviços. Vários estudos como IBQP-PR (2003) e MDIC (2002) apontam o processo de competitividade compreendido em três dimensões:

- **Empresarial:** Fatores que podem ser alterados e controlados pelas empresas, como relação custo/ preço, qualidade, inovação em produtos e/ou serviços, capacitação dos recursos humanos e modelos de gestão;
- **Estrutural:** Características do mercado, da tecnologia, da configuração da firma e sua relação com a estratégia da concorrência;
- **Sistêmica:** Aspectos relacionados ao ambiente macroeconômico, mercado internacional, ao avanço do conhecimento, às condições de infra-estruturas, fiscais, financeiras e políticas - institucionais.

Na análise de Sandroni (1994, p.67), a competitividade ou concorrência consiste basicamente num *“processo em que as empresas competem entre si, sem que nenhuma delas goze da supremacia em virtude dos privilégios jurídicos, força econômica ou posse exclusiva de certos recursos”*.

Um dos principais pilares do novo paradigma de organização é o entendimento de que a inovação e a melhoria constituem importantes padrões competitivos, e são essenciais para que uma empresa permaneça rentável no médio e longo prazos. A avaliação dos resultados da empresa e a orientação para tomadas de decisão requerem o acompanhamento de outras dimensões de competitividade que não sejam apenas custos e eficiência técnica, como ocorria no passado.

Para aumentarem sua competitividade e conquistarem novos mercados, as empresas têm reformulado suas estruturas organizacionais. Assim, substituíram-se os padrões organizacionais tayloristas/fordistas – baseados na prescrição individual de tarefas e na falta de autonomia dos funcionários – por princípios baseados no conhecimento, apoiados na capacidade de oferecer respostas rápidas e eficazes em tempos de mudanças e incertezas. Existem fortes evidências de que as empresas que focam sua gestão na criação, aquisição e compartilhamento do conhecimento têm maior probabilidade de conseguir bons resultados (TERRA, 2000, p.74).

A busca por vantagem competitiva vem acompanhada, portanto, da necessidade de se encontrar formas mais eficazes de organizações da produção e do trabalho, bem como da necessidade de se contar com profissionais qualificados para exercer essas funções de forma competente.

Num ambiente onde clientes exigem produtos e serviços de custo baixo e alta qualidade, somente as empresas que investem em seus recursos humanos serão capazes de alavancar novas práticas e estratégias, de forma a estabelecerem vantagem competitiva. Se um mesmo produto ou serviço, de qualidade e preço similares é negociado por empresas concorrentes, o diferencial para a garantia de espaço no mercado será o conhecimento e a criatividade de trabalhadores dinâmicos e cooperativos. A regra dos negócios hoje é ter preparação para competir com conhecimento.

Os investimentos para desenvolver as habilidades e competências dos recursos humanos não podem ser vistos como despesas, mas como incentivos que poderão assegurar agregação de valor e vantagens no mercado competitivo. Estes investimentos são importantes, porque possibilitam às empresas a melhoria do nível de capacitação de seus trabalhadores e técnicos, permitindo assim aumentar o seu potencial lucrativo, o que não é conseguido apenas mediante processos, mas, sobretudo pela eficiência e qualificação das pessoas envolvidas no processo de trabalho.

AS COMPETÊNCIAS E AS DIMENSÕES COMPETITIVAS

As competências de uma organização precisam ser constantemente aperfeiçoadas e renovadas, caso contrário, vantagens competitivas serão perdidas rapidamente para outros competidores mais eficientes, criativos e inovadores. As firmas que investem em capacitação e conseguem gerenciar de maneira eficaz as competências de seus recursos humanos, tendem a se tornar mais competitivas no mercado, uma vez que os reflexos desses processos podem ser presenciados nos vários aspectos do desempenho, comumente denominados dimensões competitivas, a saber:

Custo

Os gastos de uma empresa com treinamentos e programas de especialização podem ser compensados pelo desenvolvimento de competências que proporcionem a redução de custos com problemas de manuseio de máquinas, aumento de ciclos e afastamentos de empregados por problemas diversos, permitindo assim que o custo final do produto possa ser diminuído.

Qualidade

As competências de funcionários treinados e qualificados poderão contribuir significativamente na produção de produtos e/ou serviços livres de defeitos.

Flexibilidade

Funcionários capacitados podem proporcionar mudanças nos processos produtivos, por exemplo, a fim de que a firma possa ser flexível conforme a necessidade do cliente. Um exemplo é a indústria aeronáutica, onde frequentemente as empresas trabalham com produtos configurados de acordo com as exigências dos clientes.

Tempo de resposta

Maior qualificação do trabalhador resulta em diminuição no tempo de ciclo dos processos e conseqüentemente a empresa garantirá a entrega de seu produto ao cliente, conforme o prazo planejado.

Suporte ao cliente

A valorização do ser humano dentro do próprio ambiente de trabalho, e o incentivo ao desenvolvimento de suas habilidades e competências permitem que a empresa tenha um ambiente motivado que garanta o bom atendimento aos clientes.

Sob outra perspectiva, observa-se que o caminho da competitividade e da inovação é função da capacidade da firma designar equipes dinâmicas e competentes para direcionar com êxito os processos produtivos. E a qualidade destas equipes é resultado do processo de capacitação dos recursos humanos, que normalmente explica a existência de atividades inovadoras.

Neste contexto, a estratégia de inovação das empresas deve centralizar-se nas interações com universidades e institutos de pesquisa, que por meio das qualificações e flexibilidade da mão-de-obra, e em várias outras condições de capacitação buscadas pelas empresas.

A estratégia de interação entre empresas e universidades exerce uma grande contribuição no processo de aprendizagem e na geração de novos conhecimentos, o que se torna crucial para as inovações e vantagens em termos de competitividade.

De fato, a aquisição e ampliação de capacidade tecnológica - um requisito essencial da competitividade - está estritamente relacionada à qualificação dos recursos humanos envolvidos. Portanto, *“o mais óbvio e também o mais importante ingrediente para o processo de capacitação tecnológica local é, sem dúvida nenhuma, a qualidade dos recursos humanos disponíveis na sociedade em desenvolvimento”* (RANIS apud AZEVEDO, 1992, p. 28).

Assim, neste novo contexto econômico se requer que as firmas invistam na capacitação de seus recursos humanos para produzir e lidar inovações intensivas em conhecimento. Portanto, percebe-se que neste cenário a consecução exitosa dos objetivos da organização está firmemente atrelada às políticas de valorização do capital humano, através de treinamento e integração social dos indivíduos.

No contexto da importância da capacitação profissional para a competitividade das firmas, Fitz-enz (2000) enfatiza a importância de se investir e gerenciar os recursos humanos de uma empresa, em suas várias unidades funcionais, visando alcançar a lucratividade e cumprimento dos objetivos de uma firma. Nesse sentido, ele enfatiza a importância do capital humano nas atividades internas da empresa.

Já Porter (1991) em seus estudos acerca das estratégias competitivas genéricas das empresas, também chama atenção para a importância dos investimentos em capacitação profissional, mas neste caso, em função do capital humano ter o potencial de aprimorar cada dimensão competitiva de uma empresa.

INVESTIMENTOS EM CAPACITAÇÃO E O CICLO DE VALOR DAS EMPRESAS – O ESTUDO DE FITZ-ENZ.

Nos tempos modernos, a competitividade das empresas se apoia fundamentalmente na qualidade de seus recursos humanos. Mas para obter uma contribuição relevante da parte destes fatores de produção é necessário gerenciá-los adequadamente. Sob este aspecto, Fitz-enz (2000) desenvolveu um estudo sobre o círculo de valor do capital humano, que permite mostrar a importância do gerenciamento dos recursos humanos para a rentabilidade e diferenciação competitiva das firmas. Segundo ele, os objetivos de uma empresa fluem pelas unidades de negócio até o ponto inicial da gestão de recursos humanos.

A força de trabalho é a fonte geradora de valor na empresa. Assim, o ciclo de valor do capital humano pode ser visualizado através dos processos de planejamento, incorporação, manutenção, desenvolvimento e retenção do capital humano. Neste contexto, o departamento de recursos humanos poderá agregar valor à empresa através de um gerenciamento eficiente do quadro de funcionários. Assim, através da capacitação dos mesmos, que podem proporcionar inovações e melhorias como redução de custos, aumento na produtividade e geração de receitas brutas no ambiente de trabalho, é possível elevar-se o valor nas várias fases do ciclo.

Basicamente, o ciclo apresenta-se da seguinte forma: O capital humano é organizado no departamento de recursos humanos e transferido à processos e tarefas dentro das diversas unidades operacionais. Como resultado, será possível obter grandes melhorias no serviço de atendimento ao cliente, na qualidade do produto ou serviço e/ou na produtividade desses departamentos. Por fim, tal processo permitirá focalizar as vantagens competitivas geradas por esses melhoramentos, que podem levar à empresa alcançar seus objetivos estabelecidos (FITZ-ENZ, 2000).

O ciclo de valor pode ser visto como um processo de aprimoramento contínuo dentro de uma firma, pois demonstra os impactos das melhorias internas sobre a eficiência e rentabilidade da mesma. Nesse sentido, ele permite visualizar a quantidade de ganhos alcançados pelas ações humanas.

Fitz-enz (2001, p. 07) afirma que *“o conhecimento ou a habilidade humana não têm qualquer valor organizacional até que sejam aplicados para uma situação de*

negócio". Neste contexto, ele apresenta um esquema simplificado para melhor entendimento do fluxo de valor de uma empresa.

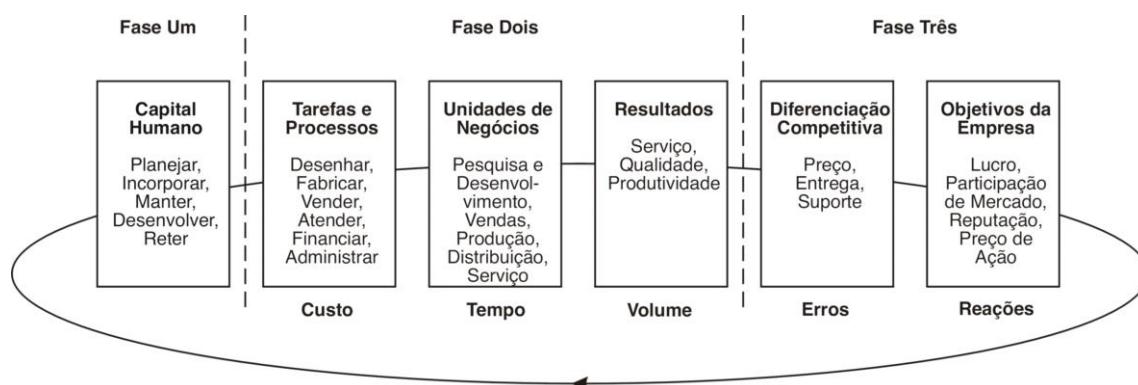


Figura 1: Ciclo de dados/valor

Fonte: Fitz-enz, 2001, p. 09.

Diante deste contexto, Fitz-enz (2000) sintetiza que os investimentos em capital humano podem ser avaliados em três níveis:

- 1) **Gerenciamento do capital humano:** Esta é considerada a principal etapa, onde é possível observar os efeitos do trabalho do departamento de recursos humanos em planejar, contratar, remunerar, desenvolver e reter o capital humano da empresa.
- 2) **Unidade de Negócio:** Nesta fase, são avaliadas as mudanças ocorridas em unidades funcionais de uma firma, por meio de uma combinação de custo, tempo, volume, erros e reações humanas;
- 3) **Nível da empresa:** Nesse ponto, é avaliada a relação entre capital humano e os objetivos empresariais. Esses objetivos abrangem questões financeiras, humanas e relacionadas a clientes. Os objetivos de uma organização podem ser resumidos em categorias de serviço, qualidade ou produtividade.

Através deste estudo, Fitz-enz (2000) fornece um modelo para visualizar a importância dos investimentos em capacitação de funcionários nas unidades funcionais das empresas (sempre visando a redução de erros, custos e tempo, bem como a produção da quantidade necessária e a eficiência em termos de serviços ao cliente). Nesse sentido, este modelo permite mostrar a conexão existente entre a gestão dos recursos humanos e a eficiência dos resultados do trabalho e os ganhos em vantagem competitiva.

A partir dos objetivos humanos, financeiros e de mercado de um grande número de empresas, as unidades de negócio derivam seus objetivos de serviço, de qualidade e de produtividade. Os objetivos são ou não atingidos por meio da ação de pessoas, o capital humano (...) Em essência, tudo em uma organização oscila através de processos entre os objetivos da empresa e o gerenciamento do capital humano (FITZ-ENZ, 2000, p.26).

Nesse sentido fica claro que gerenciar profissionais não tem sido mais sinônimo de controle ou padronização do trabalho, mas o estímulo ao desenvolvimento de

competências e envolvimento de pessoas nas organizações para o alcance de sucesso competitivo no mercado.

AS ESTRATÉGIAS COMPETITIVAS DE MICHAEL PORTER – O PAPEL DA CAPACITAÇÃO E MOTIVAÇÃO

Uma estratégia competitiva visa a obtenção de lucratividade e o alcance de uma posição sustentável contra as forças que determinam a concorrência na indústria.

Segundo Porter (1991, p. 25), a natureza da competição pode ser avaliada em função de cinco forças competitivas:

- a) **Ameaça de novos entrantes:** A entrada de novos produtos no mercado representa grande ameaça para uma empresa. Isso porque os novos entrantes chegam com forte intenção de conquistar alguma parcela do mercado, e como resultado, os preços podem cair e os custos crescerem, reduzindo assim a rentabilidade do negócio.
- b) **Rivalidade entre os concorrentes:** A rivalidade entre concorrentes se dá pela disputa por posição – com o uso de táticas como concorrência de preços, batalhas de publicidade, introdução de produtos e aumento dos serviços e garantias ao cliente. Esta disputa ocorre porque um ou mais concorrentes sentem-se pressionados ou percebem a oportunidade de alcançar melhores posições no mercado.
- c) **Pressão dos produtos substitutos:** Toda indústria concorre com indústrias que fabricam produtos substitutos, que podem desempenhar a mesma função dos produtos de determinada indústria. Assim, quanto melhor for o preço e o desempenho dos produtos substitutos, maior será a pressão sobre o lucro da firma.
- d) **Poder de negociação dos compradores:** Pode afetar a indústria, de acordo com sua proporção, forçando os preços para baixo, exigindo melhorias na qualidade, manutenção e garantia dos produtos. Dessa forma, o poder dos compradores permite aumentar acirradamente a competição entre firmas concorrentes. Esse poder é alto quando, por exemplo, houver grande volume de compras ou quando o preço dos produtos representar um custo elevado para os compradores.
- e) **Poder de negociação dos fornecedores:** Consiste na capacidade dos fornecedores de elevar os preços ou reduzir a qualidade dos bens e serviços fornecidos. O poder dos fornecedores será maior quando os compradores tiverem dificuldade em trocar ou utilizar mais de um fornecedor.

A figura 2 sintetiza estas cinco forças que atuam no ambiente competitivo de cada firma. A intensidade de cada uma destas forças é função da estrutura da indústria, com suas características econômicas e técnicas. Ou seja, algumas estruturas industriais geram uma intensa competição de preço, e margens mais baixas; em outros casos, a estrutura gera uma baixa competição por preço e, em média, retornos altos. Cabe a cada empresa o poder de identificar suas forças e fraquezas frente ao mercado e se posicionar estrategicamente de forma a se defender das forças identificadas.

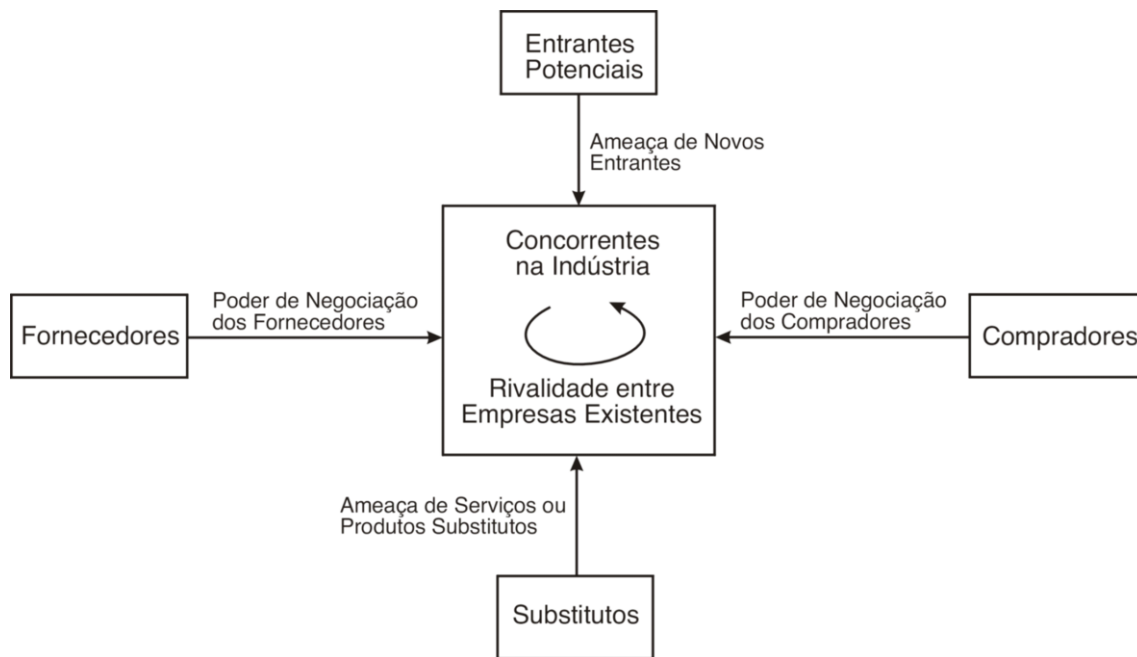


Figura 2. As cinco forças competitivas que determinam a rentabilidade da indústria.
Fonte: Porter, 1992, p.04.

Estas forças determinam a rentabilidade da indústria porque exercem influência nos preços, nos custos e nos investimento necessário das empresas.

Porter (1991, p. 49) resumiu três estratégias genéricas para que uma firma possa enfrentar essas cinco forças competitivas no mercado:

Liderança no custo total

Esta estratégia visa manter o custo total da empresa mais baixo em relação à concorrência, permitindo assim a obtenção de um grande volume de vendas. Para isto, é preciso minimizar os custos em cada área de operação da companhia (desenvolvimento, marketing, pessoal, etc).

Diferenciação

Neste tipo de estratégia, a empresa procura ser única em sua indústria, selecionando um ou mais atributos, que muitos compradores consideram importantes, programando-se para satisfazer estas necessidades. A diferenciação pode ser baseada no próprio produto, no sistema de entrega, no processo de marketing e em vários outros fatores. Em outras palavras, consiste em agregar ao produto ou ao serviço algo que não tenha sido percebido em todo cenário industrial. Esta estratégia busca desenvolver a fidelidade dos consumidores e diminuir a possibilidade de substituição. A diferenciação protege da competição devido à lealdade da marca, que resulta na possibilidade de se produzir com menor sensibilidade ao preço.

Enfoque

O objetivo desta estratégia é a concentração em um grupo específico de clientes, num determinado seguimento de uma linha de produtos ou em um mercado geográfico. Esta estratégia baseia-se na premissa de que uma firma é

diferente quando atende melhor as necessidades de um mercado específico, ou reduz os custos que servem a esse mercado, ou a ambas as coisas.

Na realidade essas três estratégias podem ser utilizadas individualmente ou totalmente, entretanto, segundo Porter (1991), é difícil uma empresa conseguir adotar com sucesso mais de uma estratégia simultaneamente.

As vantagens competitivas duram somente até o instante em que as empresas concorrentes as copiam. Qualquer inovação pode ser copiada, inibindo ou mesmo anulando as vantagens já obtidas no mercado. Por outro lado, copiar modelos resulta em custo, uma vez que vantagem obtida por esta ação, só será sustentada até que a concorrência reaja. Quando isto acontece, a vantagem original declina, sendo então necessária uma nova iniciativa.

Nesse contexto, Porter (apud Pietrovski, 2002, p.22) destaca que:

A intensidade da concorrência mundial vem aumentando e fica cada vez mais claro que os recursos naturais e mão-de-obra barata já não servem de base para avanços sustentáveis. Cresce a importância da especialização e da inovação, dois aspectos decorrentes do posicionamento competitivo realmente único e diferenciado. Não se deve imitar outras empresas; deve-se criar um posicionamento por meio da estratégia.

Cada estratégia genérica requer capacitações e exigências distintas para o sucesso, que geralmente se traduzem em diferenças na cultura e na estrutura da organização.

Ao definir sua estratégia competitiva, a empresa deve ter perfeito entendimento das competências essenciais do negócio e das competências necessárias a cada função. Por outro lado, a existência e o aprimoramento dessas competências possibilita a permanente avaliação e renovação das escolhas estratégicas feitas pela empresa, num ciclo virtuoso (FLEURY & FLEURY, 2000, p.192).

O posicionamento estratégico na busca de vantagens competitivas dependerá muito das competências desenvolvidas pelas firmas. Pessoas desenvolvidas, treinadas e capacitadas conseguem desempenhar melhor as atividades organizacionais e produtivas com custos menores do que a concorrência, ou de forma diferenciada, que gere valor para os compradores a ponto de levá-los a pagar mais caro pelo produto.

Nesse contexto, o capital humano de uma empresa constitui um elemento - chave no processo de inovação ou de melhoria das inovações já existentes. Mais ainda, este fator de produção com suas capacitações e competências colabora para permitir a criação de um posicionamento estratégico competitivo. E

esta relação entre perfil do capital humano e estratégia é melhor esclarecida por Porter (1991, p. 21) *“Está em moda amarrar a seleção e a motivação de executivos à missão de uma unidade empresarial, quase sempre expressa em termos de construir, manter ou colher parcela de mercado. De igual importância, senão maior, é combinar a seleção e a motivação dos executivos com a estratégia genérica que está sendo seguida”*.

Dentro do contexto das estratégias genéricas de Porter, os investimentos em recursos humanos melhoram a posição estratégica das empresas por proporcionarem a capacitação dos recursos humanos e o desenvolvimento de competências essenciais que derrubem imitações e garantam o diferencial competitivo no mercado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para adaptarem-se a mudanças, as empresas mudaram suas estruturas hierárquicas e rígidas para estruturas de caráter participativo, marcado pelo trabalho em equipe e pelo comprometimento dos trabalhadores com os objetivos organizacionais.

Os novos modelos de gestão que são desenvolvidos neste novo paradigma valorizam e estimulam, sobretudo, o aprendizado e as competências nas organizações. Nesse sentido, é crescente a importância do fator conhecimento em relação aos demais fatores econômicos tradicionais como terra, capital financeiro e mão-de-obra barata e pouco especializada.

Numa economia cujo principal produto é o conhecimento, a gestão das organizações modifica-se para contemplar as mudanças tecnológicas, organizacionais, econômicas e sociais que prevalecem nos mercados globais.

Os investimentos para desenvolver as habilidades e competências dos recursos humanos não podem ser vistos como despesas, mas como incentivos que poderão assegurar agregação de valor e vantagens no mercado competitivo. Estes investimentos são importantes, porque possibilitam às empresas a melhoria do nível de capacitação de seus trabalhadores e técnicos, permitindo assim aumentar o seu potencial lucrativo, o que não é conseguido apenas mediante processos, mas, sobretudo pela eficiência e qualificação das pessoas envolvidas no processo de trabalho.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, P. F. (1992), *Esforço Tecnológico Através de Investimentos em Capital Humano nas Empresas do Setor de Bens de Capital Brasileiro*. USP/FEA, São Paulo, 139 p.

CHIAVENATO, I. (1998), *Recursos Humanos*. 5ª edição, Editora Atlas, São Paulo, 623 p.

FITZ-ENZ, J. (2002), *Retorno do investimento em capital humano: Medindo o valor econômico do desempenho dos funcionários*. Makron Books, São Paulo.

FLEURY, M. T. L. & OLIVEIRA JR., M. M. (2001), *Gestão Estratégica do Conhecimento: Integrando Aprendizagem, Conhecimento e Competências*. Editora Atlas: São Paulo, 349 p.

FURTADO, A. (1994), *Capacitação Tecnológica, Competitividade e Política Industrial: Uma Abordagem Setorial e por Empresas Líderes*. IPEA, Brasília, 152 p.

GUENTHER, L. B. (2002), *Gestão do Entendimento: Demandas e desafios do relacionamento interpessoal em organizações*. UFSC, Florianópolis, 135 p.

LACERDA, A.C. (1998), *O Impacto da globalização na economia brasileira*. 2ª Ed., Contexto, São Paulo, 1998.

LARA, C. R. D. (2001), *Gestão do Conhecimento – A Importância de Avaliar e Identificar o Capital Intelectual nas Organizações*. UFSC, Florianópolis, 163 p.

LEITE, M. P. A. (1996), *Qualificação Reestruturada e os Desafios da Formação Profissional*. *Novos estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 45, 1996, 84 p.

NASCIMENTO, M. R. (2001), *Novas Abordagens sobre a Educação Brasileira e as Inovações Tecnológicas*. UFSC, Florianópolis, 107 p.

PORTER, M. E. (1991), *Estratégia Competitiva: Técnicas para análise de indústria e da concorrência*. Campus, Rio de Janeiro, 362 p.

PORTER, M E. (1992), *Vantagem Competitiva: criando e sustentando um desempenho superior*. Campus, Rio de Janeiro, 512 p.

RIBEIRO, C. R. B. (2000), *Novas Perspectivas da Área de Recursos Humanos e a Gestão do Conhecimento*. UFSC, Florianópolis, 114 p.

SILVA, A. M.O. (2002), *Gestão Estratégica de Pessoas nas Organizações do Conhecimento*. UFSC , Florianópolis, 103 p.

TERRA, J. C. C. (2000), *Gestão do Conhecimento – O Grande Desafio Empresarial: Uma Abordagem baseada no Aprendizado e na Criatividade*. Negócio Editora, São Paulo, 283 p.

TERRA, J. C. C. (1999) *Gestão do Conhecimento: aspectos conceituais e estudo exploratório sobre as práticas de empresas brasileiras*. USP, Escola Politécnica, São Paulo, 293 p.

VALLE, R. (1997), *Educação Tecnológica em Tempos de Reestruturação Produtiva: sugestão de novos conceitos e exame do caso brasileiro*. COPPE/UFRJ, Rio de Janeiro, 18 p.

MUSICALIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Narita, Carlos Ossamu Cardoso

RESUMO

As pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem apresentar limitações físicas, sociais e cognitivas que variam significativamente de uma pessoa para outra, pois o TEA é um espectro que engloba uma ampla gama de habilidades e desafios. Entre as possíveis limitações que uma pessoa com TEA enfrenta, pode-se destacar: coordenação motora prejudicada, sensibilidades sensoriais aumentadas ou diminuídas, dificuldades de interação social, habilidades de comunicação comprometidas, variação na capacidade intelectual, rigidez cognitiva e resistência à mudança, interesses restritos e repetitivos. No entanto, é importante reconhecer que as limitações das crianças com TEA podem ser acompanhadas por uma série de habilidades e talentos únicos. A abordagem da musicalização para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é incrivelmente benéfica. A música oferece uma variedade de estímulos sensoriais e emocionais que ajudam as crianças com TEA a desenvolver as habilidades sociais, emocionais e cognitivas. Além disso, a musicalização centrada nas habilidades e no apoio individualizado é essencial para maximizar, potencializar e promover o bem-estar de indivíduos com TEA. Para o desenvolvimento deste artigo serão utilizadas as seguintes perguntas de pesquisa: i. Como implementar programas de musicalização para crianças com TEA? ii. Como elaborar e adaptar as atividades de musicalização de acordo com as necessidades individuais de cada criança e fornecer um ambiente de apoio e aceitação? Esta investigação tem como objetivo geral elaborar atividades de musicalização que potencializem e proporcionem o bem-estar de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista e, como objetivos específicos, desenvolver metodologias musicais adaptadas que promovam estímulos sensoriais e emocionais nas crianças com TEA, além de estimular a comunicação e desenvolver suas habilidades sociais e motoras por meio da musicalização. A metodologia utilizada será um estudo qualitativo do material bibliográfico a partir de livros físicos e da biblioteca virtual Pearson, artigos, periódicos e publicações acadêmicas constantes no Scielo e no Google Acadêmico. Ao finalizar este trabalho, espera-se que os profissionais da educação que trabalham diretamente com crianças com TEA possam atuar em parceria com os profissionais da saúde e profissionais especializados, utilizando-se da musicalização como uma ferramenta poderosa e inclusiva, no intuito de beneficiar significativamente o desenvolvimento e o bem-estar de crianças com TEA, proporcionando-lhes uma forma única de expressão, comunicação e interação com o mundo ao seu redor.

Palavras-chave: Educação – Inclusão – Musicalização – Transtorno do Espectro Autista

INTRODUÇÃO

O autismo, nomeado pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, em inglês *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) de “Transtorno do Espectro Autista (TEA), é ainda uma das mais misteriosas patologias devido à sua complexidade e variabilidade em relação aos aspectos cognitivos, comportamentais, sensoriais, psicomotores e de linguagem” (LOURO, 2021, p. 15)

As pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem apresentar limitações físicas sociais e cognitivas que variam significativamente de uma pessoa para outra, pois o TEA é um espectro que engloba uma ampla gama de habilidades e desafios. Wing (1976 apud LOURO 2021, p.17) resumiu as características desse quadro diagnóstico no comprometimento de três áreas específicas: 1. imaginação; 2. socialização e 3. comunicação.

Entre as possíveis limitações que uma pessoa com TEA enfrenta, pode-se destacar: coordenação motora prejudicada, sensibilidades sensoriais aumentadas ou diminuídas, dificuldades de interação social, habilidades de comunicação comprometidas, variação na capacidade intelectual, rigidez cognitiva e resistência à mudança, interesses restritos e repetitivos.

O transtorno principal, patognomônico¹, é a incapacidade que tem estas crianças, desde o começo de suas vidas, para se relacionar com as pessoas e situações [...]. Assim, teremos que supor que estas crianças tenham vindo ao mundo com uma incapacidade inata para formar os laços normais, de ordem biológica, de contato afetivo com as pessoas, do mesmo modo que outras crianças vêm ao mundo com outras deficiências, inatas, físicas ou intelectuais (KANNER, 1943, p.250).

¹ Principais características de uma patologia.

No entanto, é importante reconhecer que as limitações das crianças com TEA podem ser acompanhadas por uma série de habilidades e talentos únicos. A abordagem da musicalização para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é incrivelmente benéfica. Andrade (2004), Pichi (2008) e Bréscia (2011) comentam que há fortes indícios de que a música possui uma origem evolucionária. Levitin (2010, p. 19 apud LOURO, 2021, p. 35) completa essa ideia comentando que o cérebro e a música evoluíram paralelamente e que “a música pode nos ensinar sobre o cérebro, o cérebro pode nos ensinar sobre a música e ambos podem nos ensinar a nosso respeito”. Muitos são os autores que afirmam que a música pode exercer um papel importante na plasticidade cerebral (LIMA, 2000; SACKS, 2007; SUGAHARA, 2008; SLOBODA, 2008).

A música oferece uma variedade de estímulos sensoriais e emocionais que ajudam as crianças com TEA a desenvolver as habilidades sociais, emocionais e cognitivas. Travassos (2001, p.15) comenta que “a evidência das crianças prodígio musicalmente apoia a afirmação de que existe um vínculo biológico a uma determinada inteligência”. Por isso, pretende-se, nesta pesquisa, fazer um estudo da musicalização em crianças com Transtorno do Espectro Autista para o desenvolvimento da inteligência musical nata, respondendo aos seguintes questionamentos de pesquisa: i. Como implementar programas de musicalização para crianças com TEA? ii. Como elaborar e adaptar as atividades de musicalização de acordo com as necessidades individuais de cada criança e fornecer um ambiente de apoio e aceitação?

Este estudo estabelece como finalidade elaborar atividades de musicalização que potencializem e proporcionem o bem-estar de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista, desenvolver metodologias musicais adaptadas que promovam estímulos sensoriais e emocionais nas crianças com TEA, além de estimular a comunicação e desenvolver suas habilidades sociais e motoras por meio da musicalização.

Ilari (2014, p.12) define inteligência musical ou musicalidade como:

Capacidade de percepção, identificação, classificação de sons diferentes, de nuances de intensidades, direção, andamento, tons e melodias, ritmo, frequência, agrupamentos sonoros, timbres e estilos, além de envolver as diversas formas envolvidas no “fazer música”, tais como execução, canto, movimento e representações inventadas.

Os procedimentos utilizados no desenvolvimento desta pesquisa serão: estudo e análise qualitativa do material bibliográfico a partir de livros físicos e da biblioteca virtual Pearson, artigos, periódicos e publicações acadêmicas constantes no Scielo e no Google Acadêmico. A empregabilidade da metodologia será a partir da aplicação de atividades de práticas de musicalização com crianças com TEA, tais como oficinas de conjuntos vocais e instrumentais em que a presença dos elementos musicais se faz explícitos, como, por exemplo, a marcação rítmica e métrica dos compassos.

Ao finalizar este trabalho, espera-se que os profissionais da educação que trabalham diretamente com crianças com TEA possam atuar em parceria com os profissionais da saúde e profissionais especializados, utilizando-se da musicalização como uma ferramenta poderosa e inclusiva, no intuito de beneficiar significativamente o desenvolvimento e o bem-estar de crianças com TEA, proporcionando-lhes uma forma única de expressão, comunicação e interação com o mundo ao seu redor.

1 AUTISMO E EDUCAÇÃO MUSICAL

1.1 DEFINIÇÃO DE AUTISMO

O termo autismo vem do grego “autos” e significa “de si mesmo”. Esse termo foi definido a primeira vez em 1911 por Bleuler, como sendo a perda de contato com a realidade decorrente da impossibilidade ou da grande dificuldade na comunicação interpessoal (LOURO, 2021, p. 15).

Ainda, segundo Louro (2021), o autismo foi nomeado como Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelo DSM-5 (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) e é considerado ainda uma das mais misteriosas patologias devido à sua complexidade e variabilidade em relação aos aspectos cognitivos, comportamentais, sensoriais, psicomotores e de linguagem.

Wing (1976 apud LOURO 2021) afirma que o TEA traz comprometimento em três áreas específicas: imaginação, socialização e comunicação. Também enfatizou os movimentos repetitivos, chamados de estereotipia (quando são somente motoras) e de ecolalia (quando são vocais).

Em 1978, Rutter, propôs uma definição do autismo baseado em quatro critérios: 1. Atraso e desvio sociais não só em função de atraso mental; 2. Problemas de comunicação, também não só em função de retardo mental; 3. Comportamentos incomuns como estereotipias e maneirismos; 4. Início antes dos 30 meses de idade (PINHEIRO; CAMARGO JÚNIOR, 2005; LEAL, 1996; TIBIRYÇÁ, 2014).

Em 1979, o autismo foi inserido no catálogo de Classificação Internacional de Doenças (CID)² e partir de 1993 passou a fazer parte de uma categoria chamada de Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID). Os critérios diagnósticos desse transtorno ainda são recentes.

De acordo com o DSM – 5 (APA, 2014), os critérios diagnósticos para o TEA são: *déficits* persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos e padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades, como por exemplo, i. movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipada; ii. insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões de comportamento verbal ou não verbal; interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco; iv. hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente. O DMS – 5, ainda classifica o autismo em três níveis de gravidade: nível 1 (leve), nível 2 (moderado) e nível 3 (grave).

1.2 EDUCAÇÃO MUSICAL

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

² O CID e o DMS são catálogos de classificação das doenças mentais reconhecidos e utilizados mundialmente no ensino, na pesquisa e na clínica, pois além de serem fidedignos em relação aos diagnósticos, possuem uma linguagem em comum (BURKLE, 2009)

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura. A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade (BRASIL, 2017, p. 196)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) orienta que o ensino de música deve ser considerado nos seguintes aspectos:

Produção centrada na exploração, na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais a interpretação, a improvisação e a composição; apreciação por meio da escuta, do reconhecimento e da percepção de sons, silêncios, estruturas e gêneros, além de análise e reflexão por meio de perguntas que ocorrem o tempo todo quando a criança está em contato com a arte de um artista ou de si própria (BRASIL, 1998).

Ainda, o RCNEI afirma que o trabalho com música objetiva desenvolver as seguintes capacidades com crianças de zero a 3 anos: a) ouvir, perceber e discriminar sons diversos, fontes sonoras e produções musicais; b) brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir. Com as crianças de 4 a 6 anos o trabalho envolve: a) explorar e identificar elementos da música para interagir e ampliar o conhecimento do mundo; b) perceber e expressa sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da composição e da interpretação.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o ensino da música considera a diversidade musical na proposta educacional, abrangendo desde as canções tradicionais e das culturas de épocas até as atualmente presente no rádio, na televisão e nos discos, acessíveis por meio de computadores, celulares, jogos eletrônicos, cinema (trilha sonora) e publicidade (jingles), entre outros recursos (BRASIL, 1997)

1.2.1 Princípios da musicalização infantil

No século XVIII, a música era vista ora como ciência, ora como arte. Na educação, surgiram os métodos educacionais, a defesa do ensino da música na formação integral do ser humano e os primeiros princípios de educação musical.

O filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) acreditava que a educação musical de crianças ou musicalização estaria baseada no canto de composições simples, com sonoridade, para desenvolver a afetividade, primeiro por meio da oralidade e, mais tarde, mediante a leitura musical (ROSA, 2022, p. 63).

Pestalozzi (1746-1827) tinha como metodologia ensinar a cantar antes de ensinar os signos ou escrever as notas na pauta: ouvir os sons, imitar, experimentar, reconhecer e sentir seus efeitos; tonar a aprendizagem ativa e desenvolvê-la de forma gradativa; compreender que a prática antecede a teoria (FONTERRADA, 2008).

Froebel, criador dos jardins de infância, foi o primeiro a usar jogos, brincadeiras musicais e histórias como técnicas de musicalização, além de utilizar a música para o desenvolvimento da linguagem.

1.3 MÚSICA E AUTISMO: EDUCAÇÃO MUSICAL

Diferentemente da musicoterapia que tem um enfoque terapêutico na aplicação da música para pessoas com TEA, a educação musical tem como finalidade de aplicar a música com uma abordagem pedagógica (LOURO, 2021, p. 50).

A educação musical tem como propósito a aprendizagem, a sensibilização da escuta, o treinamento auditivo, a estética musical, a performance instrumental, o desenvolvimento de habilidades cognitivas, psíquicas e motoras, com a finalidade de aprender música e de transformar a consciência humana a partir do inter-relacionamento com a produção artística (BRITO, 2011).

Sugahara (2013, p. 32) afirma que “uma das principais funções da educação musical é dar acesso a uma forma de expressão simbólica que possibilite a expressão de coisas, situações e emoções que de outra forma seriam difíceis de ser expressas”.

Dentro de um processo pedagógico musical, o trabalho de uma pessoa com TEA será no sentido de ajudá-la a desenvolver a atenção, concentração e cognição para que haja compreensão dos conteúdos da aula. Para tanto, em certos casos, se faz necessário a utilização de recursos diferenciados, tais como figuras para compreensão de uma comanda verbal ou escrita, materiais concretos para aquisição de conceito simbólico de elementos musicais, partituras adaptadas, dentre outras possibilidades (SOARES, 2012).

Como afirma Louro (2006, p.66)

Embora conheçamos a importância da música para o desenvolvimento do ser como um todo, podemos afirmar que, dentro de um processo pedagógico musical, de certo modo, adquirir conhecimentos e/ou habilidades específicas é o foco central, enquanto na terapia, mesmo que adquirido um aprendizado musical ou uma habilidade instrumental, o foco principal é a saúde, a recuperação de algum déficit físico, mental ou psicológico do indivíduo.

Para Brito (2003, p.45), a educação musical deve promover ao educando informações e vivências que visem enriquecer e ampliar o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente.

Dentro da educação básica, a inclusão está sendo cada vez mais debatida, e os professores de música estão deparando-se diariamente com uma gama de estudantes como deficiências e transtornos, sendo que o TEA é um dos mais comuns nas salas de aula. Em decorrência disso, é muito importante que os professores de música se utilizem de metodologias apropriadas e criem estratégias diferenciadas para poderem atingir os autistas do ponto de vista pedagógico, uma vez que, educação e terapia são processos diferentes. Sendo assim, o professor de música precisa ter clareza de que é essencial ter métodos diferenciados para a aprendizagem dos seus alunos com TEA, além disso, é importante o professor compreender que sua prática é pedagógica e não uma recreação ou um processo terapêutico (LOURO, 2021, p. 54).

2 LEVANTAMENTO DE PESQUISAS SOBRE AUTISMO E EDUCAÇÃO MUSICAL

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no último censo realizado em 2022, o Brasil constava com uma população de 203.080.756 pessoas. De acordo com o relatório do *Center for Diseases Control and Prevention* (CDC), publicado em março de 2023, uma em cada 36 crianças, aos 8 anos é diagnosticada com TEA. Ao relacionarmos esse valor com a população do Brasil, estima-se que cerca de 5.641.132 pessoas são autistas.

No Estado de São Paulo, de acordo com os dados da Secretaria da Educação, houve um crescimento de 33% de estudantes na rede com o Transtorno do Espectro Autista. No total, a rede e as instituições conveniadas atendem juntas 7788 estudantes com autismo.

A cada ano, vem crescendo o interesse em pesquisas sobre música e autismo na área pedagógica. A grande maioria delas resume-se a estudo de casos ou relatos de experiências, realizadas por profissionais que atuam na educação especial, educação inclusiva ou em clínicas e ONGs que atendo o público com deficiências. As pesquisas com enfoque pedagógico, geralmente, têm por objetivos expor o processo de inclusão de pessoas autistas em aulas de Música ou mostrar como a música contribui na inclusão de crianças neuroatípicas na escola regular (LOURO, 2021, p. 54).

Louro (2021, p. 67) explica que o desenvolvimento da educação musical (musicalização) como proposta pedagógica fundamentada a partir de estudos sobre a natureza cognitiva da criança é algo relativamente recente. Foi somente, a partir da Revolução Francesa (1789 – 1799) que os esboços da educação musical começaram a ser traçados de maneira mais estruturada.

De acordo com Massin (1997, p. 583-587), pensadores que contribuíram sensivelmente para o surgimento das metodologias musicais foram:

- Jean Jacques Rousseau (1712-1778): foi o primeiro educador a elaborar um esquema pedagógico especialmente voltado para a educação musical por meio de canções;
- Pestalozzi (1746-1827): na educação musical, deu ênfase à utilização de canções no processo educativo e na formação do caráter;

- Herbart (1776-1841): ficou conhecido por seu trabalho voltado ao ensino baseado na ordem social, no qual pregar que, para dirigir e formar a vida mental, era necessário dirigir e formar o homem;
- Froebel (1782-1852): criador do jardim da infância, que acreditava na inclusão do canto e de outras artes nas escolas com a intenção de desenvolver completamente sua natureza pela apreciação artística

2.1 PROPOSTAS METODOLÓGICAS DE EDUCADORES MUSICAIS

Alguns educadores musicais, baseados nas abordagens dos pensadores supracitados, alicerçaram suas propostas metodológicas específicas para o ensino de música, principalmente para ao iniciação musical na infância.

No final do século XIX e início do século XX destacaram-se pedagogos musicais de renome. Gainza (1988, p. 101-104), destaca para esse período nomes significativos, tais como:

- Emile Jacques Dalcroze (1865-1950): criou uma metodologia baseada no ritmo corporal (a rítmica³), na relação corpo/movimento e em jogos improvisativos;
- Zoltán Kodály (1882-1967): explorou o folclore e as escalas pentatônicas⁴, com forte utilização do canto;
- Carl Orff (1895-1982): desenvolveu uma didática de caráter lúdico, baseada no folclore e na acentuação das palavras para a formação rítmica e a compreensão melódica e numa gama de instrumentos musicais (xilofones, jogos de sinos, flautas, etc).
- Maurice Maternot (1898-1980): afirmava a importância do silêncio e dos impulsos instintivos do indivíduo;

³ Rítmica: sistema de educação musical criado por Jaques Dalcroze, que visa a musicalização do corpo. É uma disciplina na qual os elementos da música são estudados através do movimento corporal (MATEIRO; ILARI, 2012, p. 27).

⁴ Escala pentatônica: é uma escala com cinco notas. É também chamada de escala chinesa e encontra-se frequentemente em músicas folclóricas chinesas, japonesas, escocesas, irlandesas, celtas, finlandesas, incas, brasileiras e outras (MED, 2017, p. 229-230).

- Edgar Willems: (1890-1978) desenvolveu sua metodologia baseada na psicologia e na filosofia da música;
- Heitor Villa-Lobos (1887-1959): compositor brasileiro que acreditava que, se todos estudassem música nas escolas, as pessoas seriam mais completas. Difundiu o canto orfeônico ⁵com o objetivo de auxiliar o desenvolvimento artístico da criança e produzir adultos musicalmente alfabetizados (GOLDEMBERG, 1995).
- Shinishi Suzuki (1900-1999): criou uma metodologia de iniciação musical por meio do violino centrada na repetição e na escuta musical desde a mais tenra infância.

Com o passar dos anos, outras metodologias surgiram, baseadas em propostas mais atualizadas segundo o cenário cultural e político da época, bem como devido às pesquisas da psicologia cognitiva e psicológica da Música (ILARI, 2006). Os educadores musicais desse período foram: Koellreutter (1915-2005), Gordon (1927), Payter (1931-2010), Schafer (1933) e Swanwick (1937).

Em todas as metodologias descritas, merece destaque o ensinamento da música de forma lúdica a partir da utilização de jogos, exercícios colaborativos, uso de canções folclóricas e danças.

No entanto, em crianças com TEA, o brincar, a percepção do contexto social e a interação com o outro estão prejudicadas. Crianças autistas dificilmente brincam como as outras, pois não conseguem dar função social ao brincar, o que enfatiza a importância de se trabalhar como jogos educativos e lúdicos (LOURO, 2014).

Conforme relatado, todos os educadores musicais colocam o lúdico como parte fundamental de suas metodologias. Ilari (2003, p. 15) explica de forma clara e objetiva os benefícios da utilização dos jogos musicais:

Os jogos musicais, quando utilizados de forma lúdica, participativa e não competitiva, podem constituir uma fonte rica de aprendizado, motivação e neurodesenvolvimento. Em geral, os jogos acontecem em aulas coletivas, o que obviamente visa a estimulação dos sistemas de orientação espacial e do pensamento social. Jogos de memória de timbres, notas e instrumentos, dominós de células rítmicas ou instrumentos musicais e brincadeiras de

⁵ Canto orfeônico: prática de canto coletivo baseada em grupos heterogêneos de vozes (LOURO, 2021, p.68).

solfejo podem ativar os sistemas de controle de atenção, da memória, da linguagem, ordenação sequencial e do pensamento superior. Já os jogos que utilizam o corpo, tais como a mímica de sons imaginários, brincadeira da cadeira, cantigas de roda, encenações musicais e pequenas danças, podem incentivar o sistema da memória, de orientação espacial, motor e de pensamento social, entre outras. Além de prazerosos, os jogos musicais de participação ativa podem constituir exemplos típicos do “aprendizado divertido”.

Segundo exposto por Ilari (2003), o trabalho com jogos musicais, pressupõe a utilização do corpo e/ou de materiais concretos.

2.1 IMPLEMENTAÇÃO DE PROGRAMAS DE MUSICALIZAÇÃO PARA CRIANÇAS COM TEA

Implementar programas de musicalização para crianças com TEA requer considerações específicas para atender às suas necessidades e proporcionar uma experiência positiva e inclusiva, porque cada criança é única, com diferentes preferências, habilidades e desafios. Isso pode envolver a realização de avaliações individuais e a consulta aos pais, terapeutas e educadores que conhecem a criança.

O ambiente em que acontecerá o processo de musicalização deve ser acolhedor e adaptado. Por isso, pode ser que haja a necessidade de reduzir os estímulos sensoriais como excesso de luz e de ruídos altos. Como as crianças com TEA respondem bem à comunicação visual, a utilização de imagens, símbolos e pictogramas ajudam na compreensão de atividades musicais e nas intenções.

É importante também que se estabeleça uma rotina clara e previsível para as sessões de musicalização. As crianças com TEA muitas vezes se sentem mais confortáveis e seguras quando sabem o que esperar. Durante esse processo, a identificação dos interesses individuais de cada criança e a implementação deles nas atividades musicais ajudam a aumentar a motivação e o engajamento das crianças. No entanto, nem todas as crianças com TEA responderão da mesma forma às mesmas atividades, então é importante estar preparado para uma flexibilidade e para adaptar atividades conforme necessário para atender às necessidades das crianças.

Para a promoção de uma experiência mais rica e envolvente, a utilização de uma variedade de modalidades sensoriais, como som, movimento, toque e visualização contribuem sobremaneira para o envolvimento das crianças nas atividades musicais.

É importante ressaltar que todas as metodologias musicais podem e devem ser utilizadas por pessoas autistas. Masotti (2016 apud LOURO, 2021, p. 73) afirma que não há uma metodologia específica para autistas, mas, antes, estratégias pedagógicas diferenciadas, materiais mais apropriados a serem usados e vocabulários mais adequando que, aliados às metodologias musicais, potencializam o aprendizado musical, ou seja, não é a abordagem metodológica que diferencia, mas sim, a forma de aplicá-la. Nesse sentido, qualquer teórico da educação musical poderá ser utilizado como base de uma aula de música para autistas, mas talvez algumas atividades específicas precisam ser adaptadas para as necessidades ou condições do aluno em questão (LOURO, 2021, p. 73-74).

A parceria com profissionais que tenham experiências em trabalhar com crianças com TEA, como terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e psicólogos, podem fornecer insights valiosos e apoio na adaptação das atividades para atender às necessidades das crianças.

O educador musical precisa avaliar regularmente o progresso das crianças e fazer ajustes nas atividades conforme necessário, pois o que funciona para uma criança, pode não funcionar para outra, então, é importante estar atento às necessidades individuais de cada criança. Além disso, é necessário promover um ambiente de inclusão e aceitação, onde todas as crianças se sintam valorizadas e incluídas, independentemente de suas habilidades ou desafios.

2.2 ELABORAÇÃO E ADAPTAÇÃO DE ATIVIDADES DE MUSICALIZAÇÃO PARA CRIANÇAS COM TEA

2.2.1 Educação Infantil

Na Educação Infantil, a BNCC organiza o currículo por campos de experiências. Ela foca na criança, no desenvolvimento de suas competências e nas aprendizagens essenciais que se constituem como “Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento” (OAD), alicerçando nos campos e experiências, nos eixos estruturantes e nos campos de aprendizagem (ROSA, 2022, p. 36).

De acordo com a BNCC – EI, os OADs estão organizados em três grupos por fase etária: (1) bebês (do nascimento até 1 ano e 6 meses), (2) crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) – creche; e (3) crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses) – pré-escola (BRASIL, 2018).

O campo de experiências que contempla a linguagem musical é “Traços, sons, cores e formas” (TS), conforme mostra a tabela abaixo.

Quadro 1 – Campo de experiências “Traços, sons, cores e formas” (TS)

Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente	(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(EI021TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar) explorando cores e texturas,	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenhos, pintura, colagens, dobraduras e esculturas, criando produções

	superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais	bidimensionais e tridimensionais.
(EI01TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, cações, músicas e melodias.	(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções músicas e melodias.	(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

Fonte: Brasil, 2018, p. 48

2.2.1 Ensino Fundamental – Anos iniciais

No quadro 2 são apresentados os cinco objetos de conhecimento e as respectivas habilidades da unidade temática música para o Ensino Fundamental

Quadro 2: Objetos de conhecimento e habilidades da unidade temática música

Objeto de conhecimento	Habilidade
1 Contexto e práticas	“Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana” (BRASIL, 2018, p. 203).
2 Elementos da linguagem	“Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (melodia, harmonia e ritmo) por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição criação, execução e apreciação musical” (BRASIL, 2018, p. 203).

3 Materialidades	“Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados”. (BRASIL, 2018, p. 203).
4 Notação e registro musical	“Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas, etc) bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional”. (BRASIL, 2018, p. 203).
5 Processos de criação	“Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo”. (BRASIL, 2018, p. 203).

Fonte: Elaborado com base em Brasil, 1998

Com base nas competências, nas dimensões e nos objetos de conhecimento é que será possível elaborar projetos e atividades de musicalização. Elaborar atividades de musicalização para atender às necessidades individuais de crianças com TEA requer sensibilidade, flexibilidade e criatividade. Antes de iniciar qualquer atividade é necessário dedicar um tempo para conhecer cada criança individualmente, suas preferências, interesses, habilidades e desafios a fim de que o educador musical consiga adaptar as atividades de musicalização para o atendimento das necessidades individuais de cada criança. Isso pode envolver a modificação da duração da

realização das atividades, o uso de diferentes instrumentos musicais ou a incorporação de elementos sensoriais adicionais, como luzes ou texturas.

A incorporação de interesses pessoais de cada criança na musicalização ajuda a aumentar a motivação e o engajamento delas nas atividades musicais. É importante também proporcionar oportunidades para que as crianças possam interagir entre si, principalmente fazendo o uso de jogos musicais em grupo ou atividades de improvisação que incentivem a comunicação e a colaboração entre as crianças.

3 O “FAZER MUSICAL” DE CRIANÇAS COM TEA

3.1 DA EDUCAÇÃO INFANTIL: SUGESTÕES DE ATIVIDADES DE MUSICALIZAÇÃO

Em um país de dimensões continentais como o Brasil, cuja sociedade e cultura são resultantes de diferentes raças e etnias, são encontradas diferentes práticas musicais. Em decorrência disso, o fazer musical na infância é particular a cada lugar, a cada contexto sociocultural e a cada criança e, na musicalização, significa alimentar a criança com experiências que a ajudem a compreender a linguagem musical, a si própria, ao outro e à vida, participando com alegria, colaborando e criando ideias e soluções ou reconstruindo o mundo ao seu redor (ROSA, 2022, p. 212).

O fazer musical envolve explorar e experimentar sons e materiais diversos. Assim, a criança brinca de forma livre, conhece e arquiva as possibilidades sonoras.

Ao se escolher o repertório musical, deve-se dar preferência às músicas mais conhecidas pelas crianças e/ou às músicas que estão sendo tocadas na mídia, para que elas se possam sentir confiantes. A música não pode ser utilizada como instrumento disciplinador, por isso, as crianças da educação especial não podem ser forçadas a participar das aulas quando não quiserem (CONSOLINO, 2019, p. 94).

Claus Bang (1991, apud LOURO, 2006, p.67) alerta que “é necessário adaptar a música ao aluno, e não o aluno à música”.

Soares (2020, p. 161-166) apresenta atividades relacionadas aos aspectos ativos e criativos na Educação Infantil podendo ser utilizada e adaptada para crianças com TEA.

3.1.1 Atividade 1: Mudando de direção

Faixa etária: a partir de 5 anos

Objetivo: desenvolver a noção de pulsação e a atenção

Materiais: instrumento ou aparelho de som e uma bola

Descrição: organizar a turma em uma roda, sendo que os participantes podem ficar em pé ou sentados. Executar algo no instrumento ou utilizar uma gravação, pedindo aos participantes que passem a bola um para o outro de acordo com o pulso da música. A um sinal do educador (uma expressão como hop!, por exemplo, ou a execução de um dois ou três sons rapidamente no instrumento). A bola deverá ser passada na direção contrária; esse sinal pode ser executado várias vezes, em momentos distintos, a fim de que os participantes se concentrem no elemento sonoro para mudar a direção em que a bola está sendo passada.

Varição: Cada participante pode estar com uma bola, o que trará uma dificuldade a mais e será interessante para os alunos.

3.1.2 Atividade 2: Brincando com a flauta de êmbolo

Faixa etária: a partir dos 4 anos

Objetivos: apresentar o instrumento e explorar diversos movimentos

Material: flauta de êmbolo

Descrição: a flauta de êmbolo é um instrumento que tem grande variação de alturas, sendo possível fazer movimentos ascendentes e descendentes com várias extensões. Assim, a proposta desta atividade é fazer os alunos realizarem movimentos corporais que “combinem” com os sons: quando for um movimento

ascendente, ou seja, do grave para o agudo, eles poderão se esticar e ficar nas pontas dos pés. Da mesma maneira, quando o movimento alternar sons graves e agudos, poderão se movimentar abaixando e levantando.

3.1.3 Atividade 3: Quantos sons você ouviu?

Faixa etária: A partir de 5 anos

Objetivo: favorecer a percepção dos ritmos

Material: a atividade pode ser feita com clavas ou mesmo com palmas

Descrição: inicialmente, o educador apresenta várias ideias rítmicas e pede aos alunos que as reproduzam. Depois, a ideia é que o educador realize novas sequências rítmicas, com o objetivo de que os alunos indiquem quantos sons foram executados em cada uma. Como essa atividade também pode ser realizada com alunos mais velhos, o interessante é variar o andamento e a intensidade, lançando novos desafios. As crianças também podem fazer registros gráficos desses sons, utilizando bolinhas, riscos ou mesmo números.

3.1.4 Atividade 4: Jogo rítmico com fichas

Faixa etária: A partir de 5 anos

Objetivo: Favorecer a compreensão da proporção entre as sílabas rítmicas

Material: fichas retangulares feitas em papel cartão ou EVA, nas seguintes proporções: uma ficha com 20 cm, 2 fichas com 10 cm e quatro fichas com 5 cm cada.

Descrição: as fichas serão usadas para leituras rítmicas, sendo que a ficha maior será representada pelo som TA, as duas médias com o som TI – TI e as quatro pequenas com os sons TI – RI – TI – RI. Dessa maneira, o grupo organizará as fichas em diferentes sequências, realizando as leituras com as sílabas indicadas. As fichas também poderão conter figuras, sendo uma na ficha maior, duas na média e quatro na menor, considerando sempre que o tamanho dessas figuras devem ser proporcionais.

Variação: se possível, poderão ser associadas alturas às fichas, inserindo elementos melódicos junto com o rítmico

3.1.5 Atividade 5: Jogo de pergunta e resposta

Faixa etária: a partir de 5 anos

Objetivo: promover a percepção

Material: instrumental Orff ⁶ ou instrumentos de percussão. Caso não seja possível, a mesma atividade pode ser realizada com percussão e sons corporais.

Descrição: esta atividade deve ser feita após o grupo ter explorado livremente os instrumentos e os sons corporais (se for o caso). Inicialmente, cada aluno deve ficar com um instrumento, sendo que deve ser estabelecida uma frase rítmica e/ou melódica que todos deverão fazer juntos – essa será a pergunta. O jogo consiste em alternar pergunta (feita por todos) e respostas (que serão individuais). A resposta pode ter um tempo para ser realizada ou pode ser livre, até que a criança tenha concluído sua ideia.

Figura 1 Instrumental Orff

⁶ Instrumental Orff: conjunto de instrumentos musicais desenvolvidos pelo educador Carl Orff, com a ideia de que os alunos os utilizassem de modo alternado - ora dançando. Esse conjunto de instrumentos é composto por xilofones, metalofones, *glockenspiel* (jogo de sinos), pandeiros e tambores, dentre outros instrumentos de percussão (SOARES, 2020, p. 135).



Fonte: <https://pixabay.com/pt/photos/instrumentos-orff-educa%C3%A7%C3%A3o-precoce-1455981/>. Acesso em: 22 mai. 2024

3.2 DO ENSINO FUNDAMENTAL: SUGESTÕES DE ATIVIDADES DE MUSICALIZAÇÃO

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o ensino de música deve estimular e desenvolver a musicalidade do aluno por meio de um fazer musical criativo (ROSA, 2012). A criança é um ser curioso e aberto a novas experiências. Desse modo, o fazer musical deve enfatizar a criação, e não a mera reprodução.

A criança gosta de imitar, mas isso implica ter bons modelos, ou seja, boas gravações com um rico repertório.

O fazer musical nos anos iniciais do Ensino Fundamental é semelhante ao que foi proposto para as crianças da pré-escola, porém os conteúdos e o repertório se ampliam e as atividades se tornam um pouco mais complexas ou mais exigentes quanto à qualidade das respostas (ROSA, 2020, p. 249).

Soares (2020, p. 161-166) apresenta atividades relacionadas aos aspectos ativos e criativos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, podendo ser utilizada e adaptada para crianças com TEA.

3.2.1 Atividade 1: Dançando com os tecidos

Faixa etária: a partir de 8 anos

Objetivo: favorecer a percepção das frases e das partes da música

Materiais: instrumento ou aparelho de som e um pedaço de tecido para cada participante.

Descrição: inicialmente, o educador deverá apresentar uma música com o apoio de gravação ou executando-a para os alunos. É importante estimulá-los a perceber as diferentes frases e partes. Depois, poderá solicitar a todos que ocupem o espaço da sala de forma livre e que se movimentem junto com os tecidos e de acordo com as frases percebidas. A intenção é que, ao verem os tecidos dançando, possam perceber o fraseado e a estrutura da música

Varição: Após a exploração individual, os participantes podem formar pequenos grupos para definir a coreografia de cada parte.

3.2.2 Atividade 2: Ritmo no bambolê

Faixa etária: a partir de 8 anos.

Objetivo: favorecer a percepção das frases da música.

Materiais: instrumento ou aparelho de som e cinco bambolês que serão organizados em uma fila no chão da sala

Descrição: Assim como na atividade anterior, o educador deverá iniciar apresentando a música, para que os alunos percebam seus elementos. Depois poderá solicitar aos alunos que se organizem em uma fila e andem pelos bambolês, um a um, de acordo com o ritmo estabelecido; inicialmente, os alunos poderão andar apenas tendo o pulso como referência e, em seguida, fazer o ritmo de acordo com o que estão ouvindo.

3.2.3 Atividade 3: Cantando com manossolfa⁷

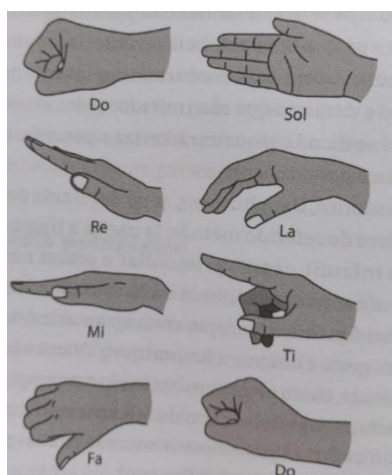
Faixa etária: a partir de 8 anos

Objetivo: desenvolver a percepção auditiva e a memória

Materiais: piano ou diapasão⁸, para dar a altura correta das notas que serão executadas.

Descrição: esta atividade consiste na repetição de várias notas, de forma acumulativa, criando melodias. Assim, o educador apresenta uma nota, depois duas, em seguida três, e assim sucessivamente, utilizando sempre o manossolfa. A sequência pode ser: Sol; Sol – Mi, Sol – Mi – Ré; Sol – Mi – Ré – Ré; Sol – Mi – Ré – Ré – Dó.

Figura 2: Manossolfa de Kodály



Fonte: Soares (2020, p. 144).

3.2.4 Atividade 4: Jogo de adivinhação

Faixa etária: a partir de 8 anos.

Objetivo: desenvolver a audição interna e a memória.

⁷ Manossolfa: consiste no uso das mãos para indicar gestos para cada nota musical (SOARES, 2020, p. 143).

⁸ Diapasão é um objeto metálico, em forma de forquilha, que, ao vibrar, produz a nota Lá, a 440 Hz (hertz), a qual ficou instituída como referência para a música tonal ocidental. É usado para a afinação de vozes e instrumentos (SOARES, 2020, p. 164).

Materiais: piano ou diapasão, para dar altura correta das notas que serão executadas.

Descrição: nesta atividade, o educador realizará sequências com o manossolfa, sendo que os alunos apenas observarão, sem cantar. A sequência será de uma música conhecida e, pela audição interna, eles deverão adivinhar qual foi a canção executada.

3.2.5 Atividade 5: Jogo com nomes

Faixa etária: a partir de 7 anos

Objetivo: trabalhar ritmicamente cos nomes próprios dos participantes, percebendo acentos/sílabas tônicas

Materiais: nenhum

Descrição: o educador pode propor que cada participante do grupo diga seu nome, falando cada sílaba ao mesmo tempo em que bate uma palma, depois pode solicitar que a sílaba tônica do nome seja feita com maior intensidade - e com palma mais forte -, e que as demais sílabas sejam mais fracas; em seguida, que apenas as palmas sejam executadas, seguindo a mesma sequência feita até então; por fim, o educador pode formar grupos e sugerir a cada um que crie ideias rítmicas a partir dos nomes. Após a apresentação dos grupos, o educador pode pedir que sejam criados movimentos a partir das sequências.

CONSIDERAÇÕES

Com a utilização da educação musical como ferramenta facilitadora da aprendizagem, espera-se proporcionar, aos estudantes com TEA da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, uma aprendizagem significativa de forma mais atrativa, criativa e prazerosa, além de oferecer uma variedade de estímulos sensoriais e emocionais que ajudam as crianças com TEA a desenvolver as habilidades sociais, emocionais e cognitivas.

A musicalização centrada nas habilidades e no apoio individualizado é essencial para maximizar, potencializar e promover o bem-estar desses indivíduos. Outro aspecto a ser considerado, diz respeito ao trabalho conjunto entre professor e estudante que pode auxiliar em uma melhor aprendizagem dos objetos de conhecimento, centralizando-os em uma prática educativa na contemporaneidade.

Mesmo não existindo uma metodologia específica para autistas, o estudo em questão mostra que a educação musical e os recursos metodológicos do ensino de música podem ser adaptados e contribuir para o desenvolvimento das habilidades das crianças com TEA garantindo uma aprendizagem mais significativa por meio da percepção que os discentes estabelecem das relações existentes entre a Música e a série de habilidades e talentos únicos que as crianças apresentam, mesmo apresentando limitações inerentes à síndrome.

Defendo que a Música deveria ser sempre explorada para construção de um trabalho interdisciplinar com todos os componentes curriculares, porquanto, espera-se o aprimoramento a práxis a favor, sobretudo, da diversidade de cada aluno, bem como facilitando uma aprendizagem mais efetiva.

Ao finalizar este trabalho, espera-se que os profissionais da educação que trabalham diretamente com crianças com TEA possam atuar em parceria com os profissionais da saúde e profissionais especializados em TEA, utilizando-se da musicalização como uma ferramenta poderosa e inclusiva, no intuito de beneficiar significativamente o desenvolvimento e o bem-estar de crianças com TEA, proporcionando-lhes uma forma única de expressão, comunicação e interação com o mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, P. **Uma abordagem evolucionária e neurocientífica da música.** *Neurociências*, v.1, n. 1 jul/ago 2004.
- BLOOM, B. et al. **Taxonomia dos objetivos educacionais:** domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1983.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes.** Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRÉSCIA, V. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva.** 2 ed. Campinas: Átomo, 2011.

BRITO, T. A. **A música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança.** São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRITO, T. A. **Koellreuter educador: o humano como objetivo da educação musical.** São Paulo: Peirópolis, 2011.

BRITO, T. A. de. **Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação e educação.** 1 ed. São Paulo: Peirópolis, 2019.

CAMARGO, W. et al. **Transtorno invasivo do desenvolvimento 3º milênio.** Brasília: Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência, 2005.

CONSOLINO, A. M. G. de A. V. **Metodologias do ensino em música.** 1 ed. Taubaté: EdUnitau, 2019.

FONTEERRADA, M. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação .** São Paulo: Unesp, 2003.

GAINZA, V. **Estudo e psicopedagogia musical.** Tradução de Beatriz A. Canabrava. São Paulo, Summus, 1998

GOLDEMBERG, R. Educação musical: a experiência do canto orfeônico no Brasil. **Pro-posições**, v. 6, n. 3, p. 103-109, nov. 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

ILARI, B. **Música, comportamento e relações interpessoais.** Psicologia em estudo, Maringá, v. 11, n. 1, p.191-1998 jan/abr. 2006.

LEAL, R. Emergências de significados e relação precoce. Revista Portuguesa de Psicopedagogia, v. 2, p 19-44, 1996.

LIMA, E. S. Ciclos de formação: uma reorganização do tempo escolar. São Paulo: Sobradinho, 2000.

LOURO, V. Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas. São José dos Campos: Studio II, 2006.

LOURO, V. Ações pedagógicas para a inclusão de aluno com TEA numa escola de música de São Paulo: relato de caso. **Revista Educação, Arte e Inclusão**. Porto Alegre: UFRGS, v. 10, n. 2, p. 138-157, 2014b.a, 1997.

LOURO, V. **Educação musical, autismo e neurociências**. 1ed. Curitiba: Appris, 2021.

MASSIN, J.; MASSIN, B. **História da música ocidental**. Tradução de Ângela Ramalho Vian, Carlos Sussekind e Maria Resende Costa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997

MATEIRO, T.; ILARI, B. Pedagogias em educação musical. 1 ed. Curitiba: Intersaberes, 2012.

MOURA, E. C.; BOSCARDIN, M.T.T.; ZAGONEL, B. **Musicalizando crianças: teoria e prática da educação musical**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

PICCHI, A. A música e os inícios do homem. **Mimesis**, Bauru, v. 29, n.2, p.43-48, 2008.

PINHEIRO, M.; CAMARGO JR., W. A teoria da mente e aplicação nos portadores de Transtorno invasivos de Desenvolvimento. *In*: CAMARGO, W. et al. **Transtorno invasivo do desenvolvimento**. 3º milênio. Brasília: Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência, 2005.

ROSA, L. de O. **Musicalização na escola: do infantil aos anos iniciais do ensino fundamental**. Curitiba: Intersaberes, 2022.

SACKS, O. **Alucinações musicais: relatos sobre a música e o cérebro**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SLOBODA, J. **A mente musical: psicologia cognitiva da música**. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

SOARES, I. Programa de Apoio Pedagógico e inclusão: um estudo de caos. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 27, p. 55-64, 2012.

SOARES, L. **Música, educação e inclusão: reflexões práticas para o fazer musical**. 1 ed. Curitiba: Intersaberes, 2020.

SUGAHARA, L. **Música na escola: um estudo a partir da psicogenética Walloniana**, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2008.

SUGAHARA, L. **Música na escola: um estudo das representações sociais de estudantes de pedagogia e de música a partir da escuta musical**, 2013. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2013.

TIBIRYÇÁ. **Da legalidade à realidade**. O uso do serviço público de educação para pessoas com transtorno do espectro do autismo na cidade de São Paulo. 2014.

Dissertação (mestrado em Psicologia) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo: Mackenzie, 2014.

TRAVASSOS, L. C. Inteligências Múltiplas. **Revista de Biologia e Ciências da Terra**, v. 1. N. 2, 2001.