

Educativa

Revista de Pedagogia

Faculdades Network – Revista de Pedagogia | Ano 15 | Número 1 | 2021




NETWORK



**Revista dos Alunos de Pedagogia
Faculdades Network**

Publicação anual das Faculdades Network

A Revista dos Alunos de Pedagogia é uma publicação de divulgação científica na área de Educação, aberta a contribuições de pesquisadores de todo o Brasil e do exterior.

Mantenedores

Dr. Alexandre José Cecílio
Profa. Dra. Tânia Cristina Bassani Cecílio
Maria José Giatti Cecílio

Diretora Geral das Faculdades Network

Profa. Dra. Tânia Cristina Bassani Cecílio

Secretária Geral

Érica Biazon

Coord. Do Curso de Educação Física

Profa. Me. Helena Prestes dos Reis

Assessoria de Comunicação

Alzeni Maria Silva Duda Gambeta
(MTB 37218)

Editora Executiva e Bibliotecária

Jeane Carolino Santos (CRB 8/9371)

Central de Atendimento

(19) 3873-2828 Ramal 212
biblioteca@nwk.edu.br

SUMÁRIO

EDITORIAL	04
O BRINCAR HEURISTICO NA PRIMEIRA INFÂNCIA <i>Irani Matiuc dos Santos</i>	05
O AUTISMO E A MÚSICA - A MÚSICA COMO INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA <i>Ana Carlina Nabuco Bazan, Debora Raquel Coleta, Geovana Volpe da Silva, Larissa Quirino Albarraci, Prof^a Doutora Tânia C. Bassani Cecílio, Prof^a Doutora Ângela Harumi Tamaru</i>	18
DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR DURANTE A PANDEMIA DA COVID- 19 NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Juliana Fernanda Lovatti, Tânia Cristina Bassani Cecílio, Ângela Harumi Tamaru</i>	36

EDITORIAL

Essa é a décima segunda edição da Revista dos Alunos de Pedagogia das Faculdades Network, composta de artigos resultantes dos melhores Trabalhos de Conclusão de Curso defendidos em 2021.

A Revista do curso de Pedagogia da Faculdade Network é uma publicação anual de artigos científicos produzidos pelos docentes e discentes do curso de graduação.

Em seu décimo segundo ano de publicação, a revista tem alcançado êxito no meio acadêmico, científico e empresarial se tornando referência. Os diferentes assuntos aqui pesquisados têm contribuído significativamente para a disseminação do conhecimento e o estímulo à pesquisa e produção científica.

O comprometimento, dedicação e empenho de todos os atores envolvidos, foram decisivos para o sucesso desta publicação. Ao longo do ano foram realizados vários eventos, palestras, debates, encontros, seminários e workshops. Os professores e alunos não mediram esforços para produzirem artigos de qualidade e com excelência de conhecimento.

Todos os autores e colaboradores estão de parabéns pela excelente qualidade dos artigos publicados.

Diante do exposto, esperamos que a leitura dos artigos aqui apresentados agregue valor para você, a fim de contribuir para a criação de novos conhecimentos.

Desejamos a todos desejamos uma ótima leitura!

Jeane Carolino Santos
Bibliotecária das Faculdades Network

O BRINCAR HEURISTICO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Irani Matiuc dos Santos

RESUMO

O brincar é atividade fundamental para crianças pequenas, é brincando que elas descobrem o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social. Brincar é um direito da criança, além de ser de suma importância para seu desenvolvimento, e, por isso as escolas de ensino infantil devem dar a devida atenção a essa atividade. Propõe-se neste texto, discutir a presença do brincar no contexto da educação infantil, primeira fase do ensino fundamental. As diferentes formas de mediação da professora, os materiais, brinquedos e organização dos ambientes têm grande influência no bom aproveitamento do brincar pelas crianças, pensando na aprendizagem decorrente dele. Não basta só brincar, é preciso que seja com qualidade, e para isso é importante prestar atenção aos agentes mediadores da atividade. Brincar é preciso, é por meio dele que as crianças descobrem o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social. Como o brincar vem sendo tratado no interior das escolas de educação infantil, o incentivo, os espaços e as mediações que tem acontecido nessas instituições e a importância disso tudo para a aprendizagem e desenvolvimento da criança são os focos de discussão do presente texto.

Palavras-chave: 1. Primeira Infância; 2. Brincadeiras; 3. Ludicidade

ABSTRACT

Playing is a fundamental activity for young children, it is playing that they discover the world, communicate and fit into a social context. Playing is a child's right, in addition to being of paramount importance for their development, and that is why preschools must pay due attention to this activity. In this text, it is proposed to discuss the presence of playing in the context of early childhood education, the first phase of elementary school. The different forms of mediation by the teacher, the materials, toys and organization of the environments have a great influence on the good use of playing by children, considering the learning resulting from it. It is not enough just to play, it must be with quality, and for this it is important to pay attention to the mediating agents of the activity. Play is necessary, it is through it that children discover the world, communicate and enter a social context. As playing has been dealt with within early childhood education schools, the encouragement, spaces and mediations that have taken place in these institutions and the importance of all of this for children's learning and development are the focus of discussion in this text.

Keywords: 1 Early Childhood Education; 2. Jokes; 3. Playfulness.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo levará o leitor ao mundo lúdico dentro da educação, no intuito de desenvolvimento das crianças na fase infantil. As atividades lúdicas preenchem as lacunas de aprendizagem social, matemático, raciocínio lógico, além da criatividade e imaginação.

A escolha do tema deu-se devido à Educação Infantil ser o momento inicial do processo escolar da criança, momento este em que o educador deve possibilitar meios de incentivar os alunos pela busca e interesse em aprender brincando, permite que a criança aprenda e se constitua como pertencente do grupo, além de facilitar a construção de sua identidade cultural. A educação de modo geral trabalha os jogos e brincadeiras como veículos de aprendizagem experiencial para prática de vivências no processo social da criança.

Como parte da metodologia de ensino, dentro do âmbito escolar, o lúdico propicia auxílio na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo e moral, seu conteúdo, quando trabalhado com direcionamento, suas regras possibilita a exploração do ambiente em sua volta, dando significado a aprendizagem e agregando conhecimento.

O estudo desta pesquisa visa buscar subsídios da importância do brincar na Pré Escola para o desenvolvimento das crianças, visto que este tipo de ação possibilita as mesmas desenvolver diversas habilidades. Por isso, possui como objetivo geral verificar a importância do lúdico para o processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil. E como objetivo específico: Identificar se o lúdico está descrito no Projeto Político Pedagógico do Pré Escolar Branca de Neve; Analisar as percepções das professoras e da gestão sobre a dimensão do lúdico na educação infantil; identificar o engajamento das crianças da educação infantil na realização de atividades lúdicas.

Veremos no decorrer deste estudo, a importância do brincar para a educação infantil e o trabalho lúdico na educação infantil, como atividade para o processo de ensino aprendizagem, para nos conceituar melhor desta eficaz e ferramenta importante para a educação.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

É considerável dentro da educação infantil defender a ideia que a brincadeira é o lúdico em ação. A diversão, a agitação e a distração e o faz de conta representa o desenvolvimento da criança, em todos os seus parâmetros. Assim desenvolvendo a emoção, o intelecto, a expressão e principalmente o aprendizado (KISHIMOTO, 2017).

Este processo de ensino aprendizagem, pode-se dizer, que é indissociável para a construção do conhecimento. O professor deve ter profundo conhecimento sobre ele para consegui-lo adequá-lo à sua sala de aula. Este conceito vem se modificando no decorrer da história cultural da nossa sociedade, então, é caracterizado de diferentes formas para conseguirmos compreender o como se ensina e o como se aprende, podemos enfatizar que não existe somente uma maneira deste processo acontecer, há várias formas, há várias trajetórias.

É preciso que se reflita sobre o perfil do professor, este se adequará a uma certa metodologia de ensino, tem sua didática e sua linha de pensamento. Isso reflete no processo de ensino aprendizagem dos alunos pois é o educador que direcionará o caminho trilhado por eles para o conhecimento. O contexto educacional, o perfil do professor, os conteúdos curriculares, as metodologias de ensino revelam uma visão de mundo atrelada à proposta pedagógica da escola visando o sucesso do processo de ensino aprendizagem.

Aprender é um processo de assimilação de qualquer tipo de conhecimento, desde da tenra idade até a fase adulta o processo de aprendizagem ocorre a todo momento, nunca param de aprender. O processo de assimilação é um processo complexo, onde é imprescindível a reflexão e aplicação deste conhecimento para que o processo se efetive. Outros elementos como conteúdo, métodos, formas organizativas e objetivos faz parte deste processo.

O criar e recriar o mundo através do brincar permite que a criança construa sua visão de mundo, sua percepção de si e dos outros. Além desta face da brincadeira, sobre o desenvolvimento da criança, tem outro tópico de suma importância que através do lúdico a criança consegue expressar seus medos, angustias e problemas que enfrenta ou que já enfrentou, e muitas vezes encontrar um direcionamento para estes sentimentos que a ajudem a superá-los (FREITAS, 2015).

Não há dúvidas que a ludicidade tem uma importância grandiosa para o desenvolvimento das crianças, principalmente na educação Infantil, isso não exige sua participação nos outros níveis de educação. Os jogos vão surgindo na vida das crianças de maneira gradativa, tanto os funcionais como os de regras, abrindo assim a porta para o conhecimento corporal, conhecimento de si mesmo e, principalmente, seu desenvolvimento como sujeito de sua história (KISHIMOTO, 2017).

A afetividade é um conceito que deve ser tratado dentro do processo de aprendizagem escolar, é sabido que o aluno quando afetivamente acolhido dentro do ambiente escolar fica mais favorável a aprender. O ambiente escolar é o lugar mais propício e capaz de desenvolver intelectual e culturalmente um indivíduo dentro da sociedade, porém as relações estabelecidas entre professor e aluno, no contexto escolar, faz parte essencial para a construção do conhecimento e desenvolvimento das habilidades.

Sendo assim, a equipe pedagógica tem a tarefa de criar estratégias eficazes, no intuito de promover uma relação pedagógica significativa e responsável, garantindo sucesso no processo de aprendizagem. Deve-se compreender a construção dos relacionamentos e o modo como cada aluno é receptível a afetividade de seus colegas e professores a partir de suas vivências.

O lado emocional se aflora, onde a afetividade toma seu lugar na intensidade que a brincadeira se aloja em seu cerne, fazendo assim que uma expressiva aprendizagem se desenvolve em todos os estágios de cognitivos. O jogo de emoções estrutura a personalidade e a lidar com diversos sentimentos. É uma forma de preparo para atividades posteriores de trabalho e estudo, acentua a concentração, estimula a autoestima e desenvolve as relações de confiança consigo e com os outros (FREITAS, 2015).

As atividades recreativas são de fundamental importância na Educação Infantil, pois o brincar não se constitui apenas como atividades para o passa tempo, tem uma

função primordial, que possibilita o desenvolvimento integral, tornando importante a utilização do brincar como ferramenta pedagógica nesta modalidade de ensino. Porém estas atividades devem ser direcionadas e apresentar um objetivo a ser alcançado, contribuindo de maneira gradativa para o desempenho do processo ensino/aprendizagem. Quando pensamos em ludicidade logo vem em nossas mentes, crianças brincando, se divertindo e ao mesmo tempo em que aprende (SILVA, 2017).

O brincar é importante em todas as fases da vida, e mais essencial na infância. É no momento das brincadeiras que a criança consegue expressar sua linguagem, onde ela investe sua afetividade nessa atividade. Onde conseguem construir o mundo a seu modo, questionam o universo dos adultos. Assim são as regras da brincadeira que se encaixam em seu mundo.

De acordo com Costa,

É desde a mais tenra idade que as crianças brincam e têm contacto com a maior variedade de brinquedos. E é neste contexto que durante a sua infância, as crianças, fazem apropriação de imagens e representações diversas, através de muitas fontes que podem surgir por intermédio dos brinquedos (COSTA, 2017, p. 43).

O jogo é a atividade lúdica que está presente em todas as etapas da vida do ser humano, com mais ênfase na fase infantil, porém é sempre um meio de expressão, desenvolvimento motor, cognitivo, pessoal, afetivo e emocional em qualquer idade. Para o desenvolvimento da personalidade da criança o jogo, a brincadeira é fundamental, pelo fato de ter fim em si mesmo e para a aquisição de aprendizagem (COSTA, 2017).

Trabalhar o lúdico na Educação Infantil apresentando alternativas de como desenvolver, na criança habilidades como: atenção, memorização, imaginação e criatividade é uma necessidade do futuro pedagogo. Pois o brincar na Educação Infantil faz toda diferença, visto que a brincadeira possibilita o desenvolvimento cognitivo e pode ser utilizada como uma ferramenta pedagógica para instigar o processo de ensino aprendizagem da criança (LOPES, 2016).

Percebe-se o quanto o brincar transforma a vida da criança, lhe ajuda na comunicação e também na parte social, pois através da brincadeira a criança, passa por situações equivalentes as vivenciadas em sociedade. Então quando os adultos oportunizam aos pequeninos o direito as brincadeiras, estão dando uma oportunidade de vivenciar os problemas que passarão na vida cotidiana, com antecedência, o que lhe permitirá se tornar um cidadão mais consciente.

A ludicidade é o caminho que o professor deve trilhar para levar seu aluno da Educação Infantil, a resolver seus conflitos e dificuldades, para que no momento que passe por situações parecidas as vivenciadas no brincar, no jogar, saiba como sair da situação de maneira honesta e harmoniosa (LOPES, 2016).

É perceptível que os jogos, as brincadeiras e a interação das crianças influenciam diretamente no desenvolvimento da memória, da atenção e da linguagem, assim como da percepção, desenvolvimento da aprendizagem e da criatividade. São nesses momentos que a criança tem a oportunidade de desenvolver capacidade que lhes serão úteis na vida

profissional e pessoal. Dessa forma, os jogos e brincadeiras contribuem para o desenvolvimento das estruturas psicológicas e cognitivas das crianças (GOLDSCHMIDT, 2018).

As atividades lúdicas são uma necessidade humana, principalmente na fase infantil, na qual deve ser aproveitada, intensamente vivenciada, pois desenvolve as potencialidades da criança, e influencia diretamente na construção do conhecimento a partir das interações e trocas recíprocas no decorrer da formação integral da criança.

É importante compreender o conceito deste nível da educação e sua real importância na vida escolar das crianças. Atualmente a educação infantil se caracteriza por um cenário de maior destaque, vindo de diversas mudanças em sua trajetória institucional de atendimento às crianças desde assistencialismo até a função educacional. Com o avanço da Constituição Federal de 1988 e as novas leis da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a educação infantil ganhou corpo e seguimentos voltados a educação plena das crianças, priorizando a qualificação e formação dos professores da educação infantil.

Para Freitas (2015), a preparação para o profissional desta etapa de educação é de suma importância para o desenvolvimento da função, deve ser pautado de forma bem estruturada e com uma forte base teórica e prática. É de suma importância à análise das competências e habilidades do professor que atua nesse nível de ensino, para então esclarecer o quanto a formação docente é fundamental para que a criança se desenvolva e adquira uma aprendizagem significativa, por isso a necessidade da formação contínua, pois só assim conseguiremos alcançar as perspectivas de um ensino de qualidade fundamentada no desenvolvimento integral da criança.

Não há dúvidas que a etapa da educação infantil deve ser considerada por excelência a etapa mais importante para o desenvolvimento do ser humano, acessível a todos e baseada em padrões de equidade e qualidade respeitando as especificidades de cada aluno e de sua região.

Um dos grandes avanços da educação infantil, mediante a legislação da Constituição Federal de 1988 e da LDB, foi a mudança no paradigma da modalidade do assistencialismo para uma instituição educacional voltada exclusivamente para educação infantil. Uma vez que reconheceu a criança como sendo um sujeito de direitos, inclusive o direito a uma educação de qualidade, e também o direito ao acesso da mesma neste tipo de instituição. Porém, apesar desses avanços, na contemporaneidade muitos ainda são os desafios que ainda precisam ser revistos e superados, muitos destes não foi explicitado neste artigo, mas que, também merecem destaques.

No que tange o assunto sobre a educação infantil, e suas conquistas, uma prática que atualmente está liderando o conceito de construção de conhecimento pela própria criança, assim como seu conceito de mundo e de si mesma é o trabalho lúdico em sala de aula. A ludicidade proporciona às crianças o momento do brincar com qualidade e aprendizado.

A concepção do lúdico na educação tornou-se um recurso pedagógico potente para o direcionamento da alfabetização e da aprendizagem de diferentes áreas do conhecimento, além do desenvolvimento do aluno. É por meio dos jogos educativos que o educando

consegue elaborar estratégias para atingir sua meta, que é superar os obstáculos, pois consegue visualizar o resultado, mesmo que simbolicamente. Dessa forma desenvolvendo o raciocínio, uma das habilidades cognitivas mais desenvolvidas no jogo.

Observando o processo de ensino-aprendizagem no decorrer dos anos, se anota que embora venha sofrendo mudanças na metodologia de ensino, sempre buscando formas que facilitem a apropriação dos conteúdos trabalhados pelo professor/a, facilitando assim no processo de aprendizagem, são poucas as práticas realizadas com o intuito de conciliar ludicidade e aprendizagem.

O lúdico na educação infantil deve ser visto pelo professor como a oportunidade leva-lo compreender os significados e a importância das brincadeiras para a educação. O educador deve ser instigado a inserir o lúdico na sua forma de trabalhar, sendo levados a ter consciência das vantagens de transmitir seus conhecimentos através de jogos e brincadeiras (SOUZA, 2016).

Neste interim temos o papel do professor mediador sobre as atividades lúdicas e seus alunos. De acordo com Souza (2016), aconselhar sobre ações ou materiais, permitir ocorrência da tentativa e erro, oferecer novos materiais, informações ou perceber quando isso é necessário, estimular o interesse e a motivação, ouvir e responder apropriadamente às explicações das crianças e garantir o envolvimento de todas as crianças de acordo com suas capacidades, proporcionar um meio ambiente como recursos apropriados, oferecer feedback, elogios, conservar o senso de humor e manter a situação agradável.

Manter as atividades lúdicas como recurso de aprendizado e alfabetização como uma forma de metodologia de ensino favorece, tal recurso pedagógico, a criança como sujeito ativo da construção do conhecimento, entendendo-o como processo contínuo.

Palma (2017) fala sobre as percepções froebelianas na educação, do homem e da sociedade, pois estão intimamente vinculadas ao brincar. A brincadeira é uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típico da vida humana enquanto todo – da vida natural/ interna do homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, e paz com o mundo, onde a criança que brinca sempre, com determinação auto ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um homem determinado, capaz de auto sacrifício para de seu bem e dos outros. O brincar, em qualquer tempo, não é trivial, é altamente sério e de profunda significação

Dentro do contexto escolar da educação infantil o lúdico deve se pautar em jogos e brincadeiras associados ao conteúdo escolar, deve-se ter estratégias criativas e produtivas para trabalhar a dimensão lúdica nos diferentes contextos educacionais e para fins eticamente válidos preservando a prática lúdica na aprendizagem. Quando se trata da Educação Infantil, o lúdico merece ainda mais importância, principalmente quando se tem a ideia de que a criança pode sentir prazer e, ao mesmo tempo, obter conhecimentos.

Segundo Gumieri, 2016, no decorrer do tempo e da institucionalização do ensino, o lúdico torna-se uma variante nas atividades pedagógicas usadas na sala de aula com o intuito de desenvolver os conteúdos do currículo escolar.

Temos no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), o direito a brincadeira assegurada pela lei de 1990, ao regulamentar o art 227 da Constituição Federal de 1988, garantindo seus direitos. Nesta mesma lei o artigo 16 do título II estabelece o direito à liberdade, na prática de esportes, diversão e brincadeiras.

Nas finalidades da educação relatado pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº9.394/96 no artigo 29, promove o desenvolvimento integral da criança de até 6 (seis) anos, sendo assim de suma importância o complemento da família e da comunidade em sua educação. Isso tornou a infância mais significativa e favoreceu a interação o aprendizado e, claro, a própria educação.

As instituições que atendem crianças de até 6 (seis) anos deve, obrigatoriamente, respeitar a cultura infantil, o desenvolvimento biopsicossocial e a diversidade social, para só assim conseguir desenvolver as crianças de forma integralmente. Somente assim conseguirá que as experiências infantis sejam ampliadas, que fiquem estimuladas pela convivência social e consigam contribuir para integração e convivência dentro de uma sociedade (SEKKEL, 2016).

Um outro ponto a ser percebido, é o papel do professor nesta etapa da educação. A Educação Infantil lida com a afetividade, a brincadeira da criança e o prepara emocional e pedagógico do professo. É importante que eles estejam predispostos a entrar na brincadeira de forma que possa auxiliar seus educandos e direcioná-los ao conhecimento.

É o momento do início da alfabetização, onde nele o professor já pode preparar seus alunos com conhecimentos estruturados através do lúdico para alcançarem a etapa de aprendizado almejada. A prática pedagógica deve sempre ser reavaliada para visar a melhoria na qualidade do processo de aprendizagem, para isso é preciso que o professor esteja com o olhar voltado para seus alunos e suas diferenças de aprendizagem. Contando além de práticas pedagógica um ambiente escolar favorável para o desenvolvimento dos alunos, assim também os materiais variados e de qualidade, proporcionando uma aprendizagem significativa e prazerosa.

A formação dos educadores, quando bem fundamentada, sempre busca por renovação, atualização no intuito de facilitar o processo de aprendizado dos alunos, a busca por novas estratégias de ensino, novas ferramentas e recursos didáticos é extremamente relevante quando se trata de ensino de qualidade. A valorização da etapa de alfabetização persiste frente a dificuldade que os educadores enfrentam no planejamento das atividades que contribuam ao processo inicial da aquisição da escrita e leitura.

De acordo com Sekkel, 2016, a pedagogia crítico-social constrói a relação social do professor com seu educando com a finalidade de estudar conhecimentos historicamente acumulados, isso facilita a construção e o aprimoramento do conhecimento através da ação pedagógica planejada pelo professor. Precisa que os objetivos do professor sejam

específicos e claros diante sua sala de aula e seus desafios com os alunos, levando em consideração vários ângulos de sua prática, estando ciente que não poderá, somente, tratar de conteúdos atuais, mas resgatar e interpretar conhecimentos já trazidos pelos alunos, assim também interpretar suas experiências e suas aprendizagens sociais (GOLDSCHMIDT, 2018).

Para que todo este processo aconteça com sucesso, abrangendo um todo dentro do desenvolvimento integral do educando, é preciso que a criança seja ouvida, em suas palavras e problematizações, em seus novos conceitos e opiniões, dessa forma o professor compreenderá a forma que seu aluno utiliza as palavras, seu pensar dentro de atividades direcionadas, levando-os a desenvolverem suas estruturas intelectuais. A mediação do ensino feito pelo professor não cabe somente para a representatividade da nota final dada a avaliação, mas deve-se considerar como parte do processo educativo, como um instrumento processual de direcionamento do estudo do aluno.

Na intenção de solucionar os desafios proposto em sua profissão o educador deve propiciar aos educandos o acesso à cultura, à ciência que se faz necessário à inclusão de todos, inclusive através da ludicidade para sua formação integral, para que o ensino de fato se efetive com qualidade e com significado para o aluno. Sua tarefa, então, é despertar a curiosidade dos alunos, deixá-los envolvidos e interessados com o conteúdo, deixar mais divertido, retirar o conceito que o professor é somente orador e transmissor, ele é a ponte, e como tal, tem o objetivo de enfeitar a passagem para que as crianças cheguem com sucesso do outro lado, o lado do conhecimento.

Podemos citar que um bom professor, tem uma pedagogia diversificada, porém dentro dos conceitos de aprendizagem, que seja inovador, divertido, que desperte a curiosidade de forma afetiva e responsável. Que visa o desenvolvimento e celebre o sucesso de seus protegidos, para isso sua preparação deve ser profunda e bem estruturada.

É preciso que os professores tenham plena consciência da importância de seu papel na vida dos alunos, a formação do educador engloba a compreensão da realidade da vida de seus educandos. O comprometimento ativo do professor no processo educativo adequa-se às necessidades de seus alunos, as propostas pedagógicas da escola e a atenção da comunidade escolar. Deve-se abandonar o conceito de senso comum, onde, o professor apropria-se do conhecimento e simplesmente transmite-o para os alunos, este processo e muito mais complexo, mas mudar essa realidade de senso comum será uma nova revelação à comunidade, onde se modifica a relação professor-aluno.

A tarefa do docente é um papel social, político e de importância vital da sociedade, onde este deve assumir uma postura crítica em relação a sua atuação, porém, não deixar que sua essência como professor formador de cidadão se comprometa frente os desafios da profissão.

Quanto mais o educador consegue compreender a dimensão do processo dialógico e lúdico dentro da sala de aula, maiores serão seus avanços com os alunos ajudando-os a transformar sua realidade. Assim o professor não será visto como um mero transmissor e

sim como um competente mediador, capaz de articular teoria e experiências dos alunos, levando-os a refletir sobre seu contexto atual e humanizando sua prática docente.

É papel do professor compreender e desenvolver a criatividade de seus alunos, suas concepções e métodos. A criatividade produtiva, que está atrelado as práticas lúdicas, brincadeiras e jogos, fazendo transparecer mais a importância à produção do que a expressão transmitida. Já a criatividade inventiva, esta é a junção do lado expressivo e do lado produtivo, ou seja, com o objetivo de terem resultados inéditos, que por vezes são inesperados. A criatividade inovadora refere-se a transformações criativas das teorias e concepções. Por último, a criatividade emergente é conseguida através de gênios, que dela partiram para um hábito quotidiano, ou seja, esta criatividade é algo espontâneo e natural.

Então o que consistirá a criatividade, ao surpreendermo-nos com uma obra, uma peça de teatro ou até com uma atuação de expressão corporal, isto é algo novo e inovador para nós, pois surpreende-nos não só por algo inédito, mas também por ser original, natural e ainda acreditamos que realmente é relevante em termos de utilidade.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo se trata de uma revisão de literatura com fundamentação teórica embasada em livros e artigos pesquisados nas bases de dados da Scielo. Foram utilizados trabalhos publicados a partir do ano de 2015. A pesquisa foi feita entre os meses de julho a setembro de 2021.

Dentre os trabalhos analisados minuciosamente, foram escolhidos mais de 15 (quinze) artigos para analisar os enfoques do tema mais afincado para a construção deste estudo. Os trabalhos selecionados foram estudados assim como revisados suas bibliografias com a finalidade de se recorrer a fonte e obter mais informações.

Dentre os 15 (quinze) trabalhos selecionados, todos foram escolhidos devido a sua atualidade e seu direcionamento para a atuação do profissional da educação mediante o uso pedagógico do brincar no desenvolvimento infantil, além dos autores que compõem sua construção que é de maior valia para o projeto em questão.

Os procedimentos utilizados para a escolha dos autores foi um levantamento do assunto mediante a necessidade de sua discussão para seu efetivo exercício. Assim temos Sekkel (2016, p. 98) que nos elucida sobre a atuação das instituições infantis e seu papel no acolhimento de seus alunos, tendo o objetivo de desenvolvimento a partir de uma ação acolhedora e significativa. Costa (2017, p. 59) que nos contempla sobre o estudo das práticas pedagógicas educativas para compor dentro do ambiente escolar o brincar, assim deixa em seu estudo, de forma objetiva e clara, as atividades a serem realizadas pelos profissionais da educação no manejo das variedades de brincadeiras e jogos.

Outros autores utilizados para este estudo Kishimoto (2017) e Freitas (2015); o primeiro autor relata sobre a importância da ludicidade na sala de aula e no desenvolvimento integral da criança, neste sentido o lúdico permite a compreensão de regras, a interatividades e o compartilhamento dentro da roda de brincadeiras e na vida social. O segundo autor vem à luz deste estudo com os procedimentos dos jogos, assim como sua funcionalidade dentro do seu desenvolvimento.

A metodologia bibliográfica aqui trabalhada refere-se a estudos e artigos realizados a partir do ano de 2015, este tempo foi determinado para deixar o estudo o mais atualizado possível com as normas e conceitos sobre as brincadeiras na Educação Infantil. Assim a pesquisa será pautada nos teóricos aqui mencionados, principalmente, dentre outros estudiosos do tema, além das normativas da Educação que permeia a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

O estudo tem por objetivo, compreender os desafios educacionais do professor; conhecer a legislação educacional, para a atuação do professor em sala de aula; determinar o papel do lúdico no desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil e, por fim, caracterizar os desafios educacionais mediante a problemática da didática da brincadeira dentro da sala de aula.

As estratégias, metodologias, procedimentos, cultura geral são elementos necessários para se realizar o trabalho docente, assim como desenvolver a capacidade reflexiva sobre a realidade e sua transformação. Dessa forma pensamos sobre a formação do professor, tópico importantíssimo para a realidade escolar, pois este nunca estará acabado, pronto, sua continuidade em aprender, em fazer e transformar-se abre a possibilidade de se atualizar, se desenvolver e aprimorar seus conhecimentos. Com o intuito dos professores terem condições de analisar criticamente sua realidade, seu contexto histórico, social, cultural e organizacional nos quais ocorre as atividades docentes, podendo assim intervir e transformar.

Dentro do processo de aprendizagem a mediação e a interação social são pilares de profunda importância para a aquisição do conhecimento. Isso fundamenta a razão de diversas pesquisas na área da educação dentro da temática da relação professor e aluno, no qual procura se destacar o papel do professor alfabetizador como mediador, um dos requisitos básicos para qualquer prática educativa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A formação dos professores não dá conta de ensinar o fenômeno brincar e sua importância. Situações e mediações interessantes acontecem, mas ainda temos aquele sentimento de uma escola de crianças feita por adultos. Adultos que deveriam se colocar mais no lugar das crianças para construir suas práticas. O aprendizado decorrente das brincadeiras infantis fica debilitado.

A teoria ajudaria muito na prática dos professores. Entender a organização do contexto como forma de mediação importante para o brincar, perceber a brincadeira como atividade que tem um fim em si mesma e que é importante para a criança apenas brincar, sem se preocupar com objetivos maiores. As atividades de brincadeiras conduzidas pelos professores, ou aquelas em que ela estava presente dando sugestões e brincando junto mostram a melhor didática para se atuar com a ludicidades.

Realizando essa pesquisa percebe-se a importância do contexto, da estrutura física, dos materiais e da forma como eles são organizados para as crianças. Um contexto bem organizado pelo professor que é capaz de estimular uma criança como mais nada o faria. As brincadeiras muitas vezes, só são vistas como atividades que recreativas, mas de fato ajudam no desenvolvimento da criança e são realmente importantes no contexto escolar. A preparação do ambiente, a forma como são colocados os brinquedos e os móveis na sala são ações da professora também muito importantes, principalmente quando se fala de brincar.

O contexto educa, a criança aprende por meio dos estímulos que lhes são ofertados em seu dia-a-dia. Profissionais que trabalham nas instituições de educação infantil deveriam dar mais valor à forma como o contexto da escola é organizado, tanto as salas como o parque, como qualquer outro ambiente. A criança tem direito de brincar, entendê-la como sujeito de direitos é proporcionar um brincar de qualidade para ela. Isso inclui tempo, espaço, materiais, formação de professores e, principalmente, incentivo.

5 CONCLUSÃO

Através dessa pesquisa pôde-se perceber que o lúdico é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, jogar, brincar e a utilização dos brinquedos são atividades importantes para o desenvolvimento emocional, afetivo, cognitivo e social dos alunos. Pôde-se, ainda, constatar, de perto, o quanto as brincadeiras e os jogos têm perdido espaço para a alfabetização precoce.

Foi possível perceber que, também, os pais e escolas cobram muito do professor para que seu filho saia da educação infantil alfabetizado e, não percebem o quanto isso é prejudicial para a criança. Cada vez mais cedo são obrigadas a trocar brinquedos por livros.

Com a oportunidade de ver a atuação de um educador que ministra suas aulas de forma lúdica, descontraída e dinâmica tornando o processo de ensino-aprendizagem muito divertido e prazeroso, contudo sabe-se que são raros os professores que trabalham assim, tornando esse processo de ensino um verdadeiro massacre às crianças.

No que nos referimos a ação pedagógica, consiste basicamente na prática social, ou seja, incluir no processo de alfabetização o letramento, para que tal processo seja abrangente e completo, de forma que o aluno tenha a capacidade de reelaborar o conhecimento, de se expressar e compreender sua volta.

A consciência do professor dentro da sala de aula é vital para um bom processo de ensino aprendizagem, ele precisa ter a certeza de papel perante os alunos, a família e a sociedade para que seu trabalho crie raízes e em seus alunos, desenvolvendo-os.

O verdadeiro papel do professor mediador deve almejar uma ação pedagógica voltada, exclusivamente, para seus alunos, possibilitando-os na construção de conhecimento e elaboração de sua visão de mundo, contribuindo para sua formação dentro de uma sociedade pensante.

Portanto, diante do texto exposto e das pesquisas alcançadas, pôde-se concluir que as brincadeiras e os jogos e em todas as demais atividades lúdicas são uma ferramenta de trabalho muito valorosa para a prática pedagógica da educação infantil, pois através dessas atividades que devem ser incluídas e introduzidas aos conteúdos de forma prazerosa, diferenciada e bastante ativa e participativa entre os próprios alunos, e, dessa forma, eles estarão aprendendo e brincando.

Diante do problema apresentado no projeto de pesquisa, pôde-se constatar que o jogo e a brincadeira despertam na criança uma aprendizagem significativa quando os conteúdos são organizados, planejados e dirigidos. Diante das inúmeras mudanças ocorridas na educação e na forma de conceber a criança, a escola e professores ainda não estão preparados para receber e atender a esse novo perfil do aluno da educação infantil.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à orientadora Profa Dra. Tânia Cristina Bassani Cecilio e todo o corpo docente pelo apoio, à minha mãe Irene Matiuc maior incentivadora, meus filhos Matheus Matiuc e Julia Matiuc que estiveram ao meu lado me fortalecendo constantemente durante todo o momento.

REFERÊNCIAS

ANGST, Cristiane; OLIVEIRA-MENEGOTTO, Lisiane Machado de; GIONGO, Carmem Regina. **O brincar na educação infantil e a importância da mediação do professor.** Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 13, n. 32, p. 171-197, 2015.

CARLOS, Michele Da Silva; MANFRÉ, Viviane Barrozo; WIEZZEL, Andreia Cristiane Silva. **As contribuições do Brincar ao desenvolvimento Emocional da Criança Tímida na Educação Infantil.** Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, SP. 14, n. 3, p. 73-77. 2017.

COSTA, Adriano Ribeiro. **A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: Concepções, histórico e bases legais.** RIOS Eletrônica – Revista Científica da

Faculdade Sete de Setembro - FASETE. Paulo Afonso, BA, Ano.11, n. 12, p.59-74, Jul. 2017.

FIGUEIRA, Evanilde Patrícia Lima; RODRIGUES, Livia Bernardes; RINALDI, Renata Portela. **A formação dos professores na educação infantil na perspectiva do brincar**. Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, SP, v. 15, n. 1, p.09-15, jan./mar. 2018.

FREITAS, Mariana Duarte. **A importância do brincar na Educação Infantil**. Curso de Pedagogia. Faculdade Pará de Minas. 2015. p. 12 – 67.

GOLDSCHMIDT, Eliana. **A importância do lúdico e dos sentidos sensoriais humanos na aprendizagem do meio ambiente**. In: XIII SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO - INDISCIPLINA E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: CENÁRIOS E DIREÇÕES, 2018.

GUMIERI, Francielly Aparecida. **A importância do lúdico para o desenvolvimento da criança: o brincar como ferramenta de aprendizagem na Educação Infantil**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro, SP, v. 3, n. 1, p. 66-80, 2016

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2017.

LIMA, Marcia Machado De. **Literatura na escola de educação infantil: critérios de escolha das obras**. EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação, v. 5, n. 12, p. 99-113, 2018.

LOPES, Vanessa Gomes. **Linguagem do Corpo e Movimento**. Curitiba, PR: FAEL, 2016.

PALMA, Míriam Stock. **Representações das crianças sobre o brincar na escola**. Revista Portuguesa de Educação, v. 30, n. 2, p. 203-221, 2017.

PINHO, Louise Silva do. **Neurociência cognitiva na sala de aula: estratégias de ensino de Língua Espanhola**. Letras de Hoje, v. 53, n. 1, p. 80-88, 2018.

SANTANA, da Silva, Maria Luzia et al. **O brincar como elemento de inclusão de crianças caracterizadas com transtornos do espectro autista**. Interfaces da Educação, v. 7, n. 19, p. 48-65, 2016.

SEKKEL, Marie Claire. **O brincar e a invenção do mundo em Walter Benjamin e Donald Winnicott**. Psicologia USP, v. 27, n. 1, p. 86-95, 2016.

SILVA, José Ricardo & SOUSA Fabiana Lohani de. **Aspectos históricos da educação infantil no Brasil**. Colloquium Humanarum, vol. 14, n. Especial, Jul–Dez, 2017, p. 188-194.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Literatura infantil e primeira infância: políticas e práticas de leitura**. FronteiraZ. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária, São Paulo, n. 17, p. 43-59, 2016.

O AUTISMO E A MÚSICA

O AUTISMO E A MÚSICA COMO INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Ana Carlina Nabuco Bazan¹

Debora Raquel Coleta²

Geovana Volpe da Silva³

Larissa Quirino Albarracin⁴

Profª Doutora Tânia C. Bassani Cecílio⁵

Profª Doutora Ângela Harumi Tamaru⁶

RESUMO

O presente trabalho pretende refletir sobre os inúmeros benefícios da música para as crianças autistas. Estudos apresentados na universidade de Havard, apontaram a música como fator benéfico e significativo para as crianças autistas, sendo um deles a melhora significativa do lado direito do cérebro, que é o responsável pela fala, entre outras vantagens que podem contribuir para o bom desenvolvimento escolar, transtorno do espectro autista (TEA), não tem uma causa específica, apesar de diversos estudos nunca se chegou a uma resposta consensual, há algum tempo a música vem sendo usada em sala de aula como intervenção pedagógica, no processo de ensino aprendizagem das crianças autistas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com a investigação nos principais autores Araújo (2015), Swanwick (2003), Lucero e Vives (2021), Lemos e Nunes (2020). O objetivo principal desta pesquisa foi buscar as contribuições da música para a vida cotidiana, dos autistas com os demais, como e de que maneira essa abordagem ocorre. A pesquisa se baseia em um estudo de caso, focando na análise dos benefícios da área musical, quanto ao campo educativo no desenvolvimento de atividades musicais. A metodologia utilizada caracteriza-se por qualitativa descritiva, com aplicação de questionário semiestruturado.

Palavras-Chaves: Transtorno do Espectro Autismo (TEA); Música; Intervenção Pedagógica; Aprendizagem; Inclusão.

ABSTRACT

This paper aims to reflect on the numerous benefits of music for autistic children. Studies presented at the University of Harvard, pointed to music as a beneficial and significant factor for autistic children. One of them is the significant improvement of the right side of the brain, which is responsible for speech, among other advantages that can contribute to good school development. Autism spectrum disorder (ASD) does not have a specific cause, despite several studies there has never been a consensual answer, for some time music has been used in the classroom as a pedagogical intervention in the teaching-learning process of autistic children. This is a bibliographic research with investigation in the main authors Araújo (2015), Lucero and Vives (2021). The main objective of this research was to search the contributions of music to the daily life of autistic people, how and in what way this approach occurs. The research is based on a case study, focusing on the analysis of the benefits of the musical area, as to the educational field in the development of musical activities. The methodology used is qualitative descriptive, with the application of semi-structured interviews.

Keywords: Autism Spectrum Disorder (ASD); Song; Pedagogical Intervention; Learning; Inclusion

1. INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva-se uma investigação acerca da relação da música e o autismo. Trata-se de um levantamento bibliográfico com enfoque na literatura científica, disponíveis no site SCIELO Brasil, entre outras revistas científicas.

No decorrer desta pesquisa, aplicamos uma análise baseando-se em entrevista qualitativa, semiestruturada. Assim é possível compreender a ligação entre teoria e prática. O presente trabalho discorre sobre as contribuições da música para o desenvolvimento do autista, no campo educacional e social através da inclusão em sala de aula com outras crianças e professores.

A música está presente em diversas culturas ao redor do mundo, ela traz consigo uma linguagem simbólica, faz com que a criança desenvolve a sua capacidade de incorporar suas emoções, razões a partir desse contato a criança começa a expressar os seus sentimentos, esse é o objetivo da musicalização dentro da sala de aula tornar o ambiente escolar prazeroso para sua aprendizagem e socialização. O propósito da música é elevar as habilidades já presente na criança ajudando a aprimorar a sua coordenação motora (ajudando a controlar seus músculos), o conhecimento da criança será amplificado tornando a sua inclusão ao ambiente escolar, a musicalização trás esse benefício a criança autista, a música se transforma em um método de ajuda para o indivíduo se comunicar se expressar com o mundo que a rodeia naquele ambiente podendo facilitar ainda mais a sua interação com professores, colegas e até mesmo com os pais e o mais importante o próprio “Eu”.

Com base nesse artigo estamos trazendo a problemática do trabalho a ser investigada nessa pesquisa: Como a música pode ajudar no desenvolvimento e aprendizagem da criança autista, e como vai ocorrer a sua inclusão em sala de aula através da música?

A música no autista tem vantagens em aprimorar o lado direito do cérebro, encarregado pela linguagem e seu desenvolvimento no ambiente escolar. Ao observar pode-se compreender a maneira que o cérebro entende os estímulos de emoções, sensações e sentimentos, não necessitando movimentar-se através das regiões cerebrais incumbidos pela razão e emoções.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1. Autismo o que é, quais suas características e definições.

Autismo é um conceito novo. Por ainda não ter uma causa específica definida, é chamado de Síndrome (conjunto de sintomas) e como em qualquer síndrome o grau de comprometimento pode variar do mais severo ao mais brando e atinge todas as classes sociais, em todo o mundo. Em 1943, o psiquiatra Leo Kanner, publicou um artigo no qual descrevia uma síndrome “rara” caracterizada por uma série de sintomas, a qual chamou autismo. Nessa época o diagnóstico se baseava no que até hoje consideramos os três pilares do autismo: deficiência no desenvolvimento da linguagem, interação social pobre e interesses e movimentos repetitivos. (MELLO, 2007).

Em 1944, Hans Asperger, um médico também austríaco escreve outro artigo com o título Psicopatologia Autística da Infância, descrevendo crianças bastante semelhantes descritas por Kanner. Atribui-se tanto a Kanner como a Asperger a identificação do autismo, sendo que por vezes encontramos seus estudos associados a distúrbios ligeiramente diferentes.

Autismo é uma síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação. (MELLO, 2007, p. 16). O autismo é um problema neurológico que se manifesta normalmente em crianças antes dos dois anos e meio de idade.

Os autistas têm dificuldades de comunicação e interação social, normalmente são agitados, não gostam de sair da rotina. Não conseguem olhar nos olhos de outras pessoas e demoram a começar a falar, isso quando falam. Segundo o neurologista José Salomão Shchwartzman, mais de 70% dos casos não são diagnosticados, pois os pediatras não sabem diagnosticar.

A família da pessoa autista é a mais afetada com a descoberta do diagnóstico, o drama família dessas pessoas está para além da demanda de diagnosticar, mancha na caução dos direitos destas pessoas, pois fazer valer leis do nosso País são posses extremamente difíceis.

Conforme Silva, Gaiato e Reveles (2012), quando o causa é autismo, ele é algo importante e específico que não deve ser tratado, os termos legais, de uma maneira

qualquer. O autismo tem características peculiares, e devido a isto, é necessária uma política séria e específica com a defesa dos direitos destas pessoas. Entretanto, o que se encontra em nascente assunto são políticas públicas e legislações vagas na qual não se tem o Transtorno do Espectro Autista como prioridade. A criatura com autismo tem direitos como qualquer outro elemento com o “padrão de normalidade”, dificuldade também necessitam de leis específicas com sua condição.

Quando o diagnóstico chega, algumas famílias não querem aceitar que o filho tem um sério comprometimento individual, e procuram ajuda em diversos lugares, outras preferem não querer enxergar que o filho é autista. Existem alguns passos indicados pela AMA – Associação de Amigos do Autista, que os pais ao receberem o diagnóstico de autismo devem seguir para lidar da melhor maneira possível com esse transtorno.

A experiência da AMA que é uma experiência de pais e de educadores de pessoas com autismo, constatou a importância de três caminhos a serem conscientemente buscados pelas famílias que se deparam com a questão do autismo em suas vidas: Conhecer a questão do autismo. Admitir a questão do autismo. Buscar apoio de um grupo de pessoas que estejam envolvidas com a mesma questão e que procuram conviver com ela da melhor maneira possível. (MELLO, 2007, p. 14).

As famílias ao receberem o diagnóstico de autismo, devem primeiramente fazer pesquisas, com o intuito de conhecer e entender esse transtorno. Na maioria dos casos as pessoas ao descobrirem que seu familiar é autista não aceitam essa condição, porém é importante que a família admita a questão do autismo e procure ajuda através pessoas que passam pela mesma situação. Dessa forma elas poderão se sentir mais capazes e preparadas para enfrentar e conviver com o autismo.

É importante ressaltar que estes distúrbios estão frequentemente associados a várias outras condições. Os atrasos do desenvolvimento são comuns nas áreas de habilidades intelectuais e na maioria dos casos há uma associação à deficiência mental. As crianças autistas na maioria dos casos têm uma síndrome associada. Elas podem apresentar epilepsia, síndrome de down, cegueira, surdez, esquizofrenia e até mesmo retardo mental, porém praticamente todas conseguem aprender atividades básicas do cotidiano.

Mayra Gayato, uma das principais e mais importantes profissionais especialistas em autismo no Brasil, afirma que muitas são as causas que provocam o autismo, mas as pesquisas afirmam que o autismo nos pais, a gestação tardia, e a genética são as principais

causas do autismo. Ela afirma que o método ABA o tratamento mais eficaz nas crianças no espectro.

“Para ocorrer um desenvolvimento saudável, deve haver acompanhamento de profissionais especializados, pois, é importante frisar que cada autista apresenta um nível de desenvolvimento diferente, nenhum é igual ao outro, desta forma, é necessário um tratamento individualizado, ressaltando que o diagnóstico do TEA é dividido em três níveis, sendo autismo leve, moderado e severo, por isso a importância de uma avaliação e acompanhamento adequado. O tratamento mais indicado é a psicoterapia comportamental, a psicoterapia tem como objetivo auxiliar a criança com TEA, trabalhar a comunicação verbal e não verbal, emoções, interações sociais, expressões faciais.” (GAYATO, 2020).

Ou seja, quanto mais precoce for o diagnóstico de autismo, mais eficaz será o tratamento na vida da criança.

Segundo o Manual para as Famílias, as causas, pois provocam o autismo ou TEA são desconhecidas. A variedade desse obstáculo e o ato de que os sintomas e severidade podem variar, eventualmente são quadros resultantes da combinação de diferentes genes. Alguns problemas genéticos acontecem espontaneamente e outros são herdados:

É importante lembrar que o autismo não é um transtorno que deriva de uma só causa. Na verdade, esta condição engloba um grupo de transtornos relacionados, com diferentes causas. A maior parte das vezes, provavelmente, o autismo resulta de uma combinação de fatores de risco genéticos que interagem com os fatores de risco ambientais. Foram identificados diversos genes de suscetibilidade ao autismo, o que significa que há maior probabilidade do indivíduo desenvolver autismo se ele possui uma variante deste gene, ou, em alguns casos, uma mutação rara. Provavelmente, diversos genes contribuem para o autismo. Acreditamos que esses genes específicos interagem com determinados fatores ambientais. A maior parte da pesquisa atual busca identificar a contribuição dos fatores genéticos e ambientais para o autismo. Muito embora alguns fatores genéticos tenham sido identificados, sabemos pouco sobre a contribuição dos fatores ambientais, ainda. A exposição a agentes ambientais, tais como os agentes infecciosos (rubéola da mãe) durante a gravidez podem causar o autismo. Aproximadamente, de 10 a 15% dos casos possuem uma causa genética específica, do tipo Síndrome da Frágil esclerose Tuberosa e a Síndrome de Angelman. (BRASIL, 2012, p. 13)

Determinadas pesquisas sugerem uma herdabilidade alta, melhor ainda quando se considera a presença de traços do espectro autista numa mesma família. Em muitas delas parece haver um padrão de autismo ou deficiência relacionado, e apoiando até aquele momento melhor a tese de e esses Transtornos têm uma base genética.

Estudos recentes indicam também e o autismo não é regido apenas por causas genéticas. A suposição é que fatores ambientais que tenham comoção no adiantamento do feto, como stress, infecções, exposição a substâncias químicas tóxicas, complicações durante a gravidez, desequilíbrios metabólicos podem levar ao crescimento do autismo.

Dentro dos elementos ambientais, pesquisadores detectaram uma absoluta importância para o risco de TEA dos elementos ambientais individuais, quanto incluem complicações entrementes o nascimento, infecções maternas ou a medicação que se recebe primeiro e após o nascimento, face aos elementos ambientais partilhados pelos familiares. O autismo é provocado por uma desordem neuronal e não tem cura. Acontece que o indivíduo pode ter avanços no contexto social, cognitivo e emocional graças as terapias comportamentais e acompanhamentos de profissionais aptos a ajudar o autista a ter uma vida melhor.

O tratamento deve acontecer de forma precoce e envolver a atenção individualizada e planejada utilizando a psicoeducação, pois se deve orientar a familiar para ajuda a desenvolver uma linguagem junto com a equipe multidisciplinar onde irá ter o contato com diversos profissionais sendo eles: fonoaudiólogo, psicólogo, psiquiatra infantil, pedagogo, fisioterapeuta ocupacional, etc. (BRASIL, 2012.) Ou seja, os pais também devem se capacitar, pois um tratamento contínuo é indispensável para que haja uma rotina. O autista leva a rotina muito a sério!

Também alguns recursos e programas que são utilizados não crianças portadoras de TEA que são disponibilizados em ordem psicológica, educacional e farmacêutico. Pesquisas mais atual demonstram uma série de elementos quanto justificam toda essa dificuldade de comunicação e interação das crianças com TEA. Dados mostram que as estruturas cerebrais apresentam sintomas riqueza diferenciadas de uma identidade em companhia de TEA durante uma pessoa que não possui TEA. Segundo pesquisa, os neurônios (células nervosas) das crianças com TEA estariam com o funcionamento comprometido, “[...] não funciona como uma unidade coesa”, (ligada), portanto se reflete de forma contrária ao seu comportamento. Segundo explicando, podemos concluir que, nas crianças graças a TEA a ativação dos neurônios-espelho não acontece. Os neurônios são ativados assim que o indivíduo em conformidade com TEA faz a ação, mas não são ativados quando este indivíduo observa uma ação de outra pessoa (SILVA et al, 2012, p.87).

Ainda de acordo com os mesmos autores, outra habilidade como os sujeitos com TEA não conseguem compreender são as características comportamentais e faciais das demais pessoas, e por isso demoram a interagir por não incluir as intenções, sensações, emoções e atitudes delas. As crianças junto a TEA também têm dificuldades de reconhecer

e executar tarefas e muitas vezes o apego às rotinas é algo que lhe causa aconchego e segurança. (SILVA et al, 2012, p.129).

Pesquisas ainda revelam que as pessoas com TEA não alcançam “juntar partes de informações para formar um todo”, ou seja, elas não entendem como esse todo acontece, pois, concentram sua atenção nos detalhes, sem levar em conta o contexto histórico da recente situação em que está inserido (SILVA et al, 2012, p.129).

Os primeiros sintomas das crianças concomitantes com TEA podem ser observados seus comportamentos muito cedo, a partir dos estímulos nos primeiros meses do bebê e ao longo do seu desenvolvimento. No entanto, o diagnóstico com profissionais da área, pode ser obtido próximo dos 3 anos de idade. Para o diagnóstico, esses profissionais fazem um estudo de todo o espírito da criança e o que parecer de duvidoso ao seu desenvolvimento. Para isso, pais, babás e familiares serão os principais canais de comunicação e informação e que ajudarão aos profissionais a obrar um adaptado diagnóstico, uma ocorrência que qualquer detalhe é função das ferramentas indispensáveis para admitir em conformidade com profundo a criança observada.

Uma das principais características do TEA é a carência de interesse perto de o social, como também, sua dificuldade em interpretar sinais e símbolos. Com isso, torna-se bastante difícil sua comunicação verbal e não verbal, e conseqüentemente, gera a escassez de interesse em determinados assuntos. As pessoas com TEA têm padrões variados. Diversos têm seus próprios interesses, suas próprias características, são repetitivos e estereotipados. Outros ainda, pulam, balançam o âmago para frente e para trás, balançam as mãos, batem palmas, fazem caretas ou ficam constantemente vislumbrada, observando um único objeto, manifestando preferências exageradas por trens, aviões, dinossauros, bandeiras, carros e outros, e arrumar não exercer interação com os demais, tem dificuldades em participar de grupos e fazer ação de planejar de longo prazo. (SILVA et al, 2012, p.129).

2.2. Alfabetização

Conforme Magda Soares, alfabetização é regressar o indivíduo conveniente de ler e escrever, é o procedimento pelo que a pessoa contrai o comando de um código e das partes de utilizá-lo para examinar e escrever, ou seja, domínio de especialistas pra

desempenhar a arte e a ciência da escrita, e também o adiantamento de novas formas de apreensão e interpretação e uso do vocabulário de uma maneira geral. (SOARES, 2011)

O surgimento do termo *literacy* (cujo significado é o mesmo de *alfabetismo*), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2011, p. 29.).

Conforme a autora, o indivíduo letrado vale-se da leitura, da escrita e da fala para comunicar de forma mais competente das técnicas sociais. As modificações no uso da língua e no vocabulário são alcançadas após o procedimento de aprender a ler e a escrever. Quando a pessoa vira-se letrada, ela torna-se cognitivamente distinta, ou seja, reflete de um feitio diferente, comentando conexa a forma de uma pessoa analfabeta ou iletrada (SOARES, 2012)

O conceito de alfabetização de Paulo Freire tem um sentido mais amplo porque vai além do escopo do código escrito. Ele tem uma visão mais ampla desse conceito. É uma prática discursiva que permite uma compreensão crítica da realidade. Ele defende a humanidade. Esse conceito. Ele aprendeu a ler o mundo antes de aprender a ler e a escrever, argumentando que, de acordo com a antropologia, a leitura do mundo deve preceder a leitura das palavras: os seres humanos leram seu mundo antes de inventar os códigos de linguagem. Em qualquer caso, a alfabetização não é apenas capaz de conectar letras em uma sílaba, conectar sílabas em uma palavra e palavras para formar sentenças e frases para formar texto, mas também saber se você está lendo e escrevendo com uma consciência consistente. Se deve escrever algo coerentemente dizer que um assunto é alfabetização não é tão simples quanto parece.

Segundo Soares (2012):

Tem-se tentado, ultimamente, atribuir um significado demasiado abrangente á alfabetização, considerando-a um processo permanente, que se estenderia por toda vida, que não se esgotaria na aprendizagem da leitura e da escrita. É verdade que, de certa forma, a aprendizagem da língua materna, quer escrita, quer oral, é um processo permanente, nunca interrompido. (SOARES, 2012 p. 15)

Ainda Soares (2012):

Pode se concluir da discussão processo de alfabetização a respeito do conceito de alfabetização, que essa não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado. Essa complexidade e multiplicidades de facetas explicam por que o processo de alfabetização tem sido estudado por diferentes profissionais, que privilegiam ora estas ora aquelas habilidades, segundo a área do conhecimento a que pertencem. (SOARES, 2012 pg.18)

Alfabetizar não é exclusivamente ensinar códigos de língua escrita, não carece da atitude, algum ser um método mecânico que hoje não basta somente sabe ler e escrever, mas que se saiba fazer uso da leitura e da escrita.

Soares (2014, p. 15) argumenta: “Toma-se, aqui, alfabetização em sua acepção própria, exclusiva: método de aquisição do código escrito, das agilidades de leitura e escrita”. E enfatiza: “[...] a alfabetização é um método de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um artifício de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito” (SOARES, 2014, p.16, grifos da autora).

Carvalho (2011, p.49) adverte “[...] que para aprender a ler é conciso conhecer as letras e sons que concebem”, é conseguir aproximar os códigos escritos, entretanto é de suma importância “[...] procurar o sentido, compreender o que está escrito”. Podemos apreender que, lá ao longe de conseguir ler as sílabas e improvisar a junção delas em uma palavra, a alfabetização também é abranger o que se leu.

2.3.Letramento

Conforme D’Espíndola (2010), o letramento é cultural, sendo por isso várias crianças já vão para a escola com a informação adquirida de modo informal, submerso no dia a dia, cometendo com que o aprendizado deixe de ser automatizado e periódico, baseado na descontextualização.

Ainda em concordância com Magda Soares, Goulart amostra que “o letramento permaneceria relacionado ao conjunto de estágios sociais orais e escritas de uma sociedade” (2010, p. 452). Acontecimentos que cometem com que o termo letramento seja catalogado à absorção de conhecimentos que estão alocados dentro da “cultura letrada”, onde “não basta somente saber ler e escrever, é preciso ainda saber fazer uso do ler e do escrever, de leitura e de escrita qual a sociedade faz continuamente” (SOARES, 2010, p. 20).

Letramento é a tradução em português da palavra “literacy” em português, que pode ser traduzida como condição para ser alfabetizado. Uma pessoa educada não é necessariamente uma pessoa educada, porque uma pessoa educada é uma pessoa que sabe ler e escrever. Uma pessoa alfabetizada é aquela que sabe ler, escrever e explicar, mas responde plenamente às necessidades sociais que visam o uso correto da alfabetização. Alfabetizar é ensinar a ler e escrever no contexto da prática social da alfabetização,

portanto, os alunos não devem apenas ter habilidades de alfabetização, mas também habilidades de alfabetização. A linguagem é um fenômeno social e, do ponto de vista da cultura e da sociedade de todos, é uma forma de grupo ativa.

(SOARES, 2012)

Tornar-se letrado traz, também, consequências linguísticas: alguns estudos têm mostrado que o letrado fala de forma diferente do iletrado e do analfabeto; por exemplo: pesquisas que caracterizaram a língua oral de estudos antes de serem alfabetizados e a compararam com a língua oral que usavam depois de alfabetizados concluíram que, após aprender a ler e a escrever, esses adultos passaram a falar de forma diferente, evidenciando que o convívio com a língua escrita teve como consequências mudanças no uso da língua oral, nas estruturas linguísticas e no vocabulário (SOARES, 2012, p. 37)

O processo de letramento está relacionado ao papel da linguagem escrita na sociedade. Portanto, o processo de alfabetização não é apenas na escola. Os espaços que frequentamos, os objetos e livros que podemos tocar, as pessoas que moram conosco, as agências e os alfabetizadores, tudo o que nos rodeia e nos fornece informações de uma forma ou de outra é ferramenta do letramento. O letramento envolve o contato com várias escolas literárias para compreender as escolas literárias que elas oferecem. Portanto, a leitura de textos e histórias infantis e sua contribuição como recursos didáticos no processo de ensino são o foco principal desta pesquisa. (D'Espíndola, 2010)

2.4.Música do tea

Ensino de música, a sua aplicabilidade enquanto matéria, atualmente obrigatória, mas não necessariamente obrigatória como disciplina, mas sim como conhecimento, no currículo do ensino básico nas escolas. . O Transtorno do Espectro do Autismo relata uma intensa relação entre música, tanto na percepção como na produção musical. Crianças com esse transtorno podem apresentar uma percepção auditiva mais aguçada, principalmente para estímulos sonoros simples e de altura do som, como no ouvido absoluto. O portador também se mostra mais motivados com as praticas interpessoal em uma produção musical, segundo Sampaio e colaboradores, devido aos aspectos não verbais da música. (ARAÚJO, 2015)

A música configura-se como um elemento importante que contribui para uma educação completa conforme afirma Araújo (2015), a música deve ser utilizada em sala de aula, como um pilar motivacional na relação entre aprendizagem, ambiente e professor. O educar quando bem dirigido, beneficia o aluno autista nas suas interações sociais e

comunicação. Nesse contexto a música facilita o processo, visto que une gestos, culturas, artes diversas e gerações.

Para Augusto Cury, quando a música é inserida dentro da sala de aula, traz consigo grandes benefícios para auxiliar a criança dentro da sala de aula um dos benefícios é a desaceleração dentro do ambiente escolar, a musicalidade dentro de sala tem inúmeros objetivos para o aluno, tais como, a redução da ansiedade, ajudando também na qualidade da concentração e emoção da criança. (CURY, 2003)

Se a emoção determina a qualidade do registro, quando não há emoção a transmissão das informações gera dispersão nos alunos, em vez de prazer e concentração. Se houver música no ambiente dentro da sala de aula, de preferência música suave, o conhecimento seco e lógico transmitido pelos professores de matemática ou línguas trará de maneira privilegiada. Sem emoção o conhecimento não possui paladar. (CURY, 2003, p.121)

A música é um acontecimento humano atualizado em todas as culturas conhecidas, desde lúdicas e facilitadoras de experiências estéticas até acalmar crianças inquietas, evocando emoções, promovendo a coesão social, expressando consciência social e crenças religiosas sob várias outras funções (KOELSCH, 2014).

A música pode não apenas provocar emoções, mas também mobilizar processos cognitivos complexos como atenção dividida e sustentada, memória, controle dos impulsos, planejamento, execução e controle das ações motoras, entre outros. Em muitas dessas funções, um bom desempenho pode ser alcançado praticando em atividades musicais sociais habituais, enquanto uma performance diferenciada em tocar instrumentos e outras práticas musicais avançadas requer um treinamento específico extenso. Embora muitos estudos utilizem apenas a audição de música para compreender o processamento emocional de estímulos musicais, é nas experiências musicais ativas, ou seja, quando a pessoa toca um instrumento musical, canta, compõe e improvisa, que são mais facilmente observados a presença desses processos cognitivos abstrusos e o desenvolvimento de desenvolvimentos relacionadas (KOELSCH, 2011; RODRIGUES, 2012).

ALLEN, DAVIS e HILL (2012) descobriram que adultos com TEA de alto desempenho mostram respostas fisiológicas à música semelhantes às dos adultos no grupo de controle, sugerindo que a consciência emocional básica é preservada, mas Eles têm dificuldade com essas emoções de uma forma articulada, verbal. CARIA, VENUTI e FALCO (2011) depararam resultados semelhantes em adolescentes com ASA. Com base nesses estudos, pode-se supor que pessoas com TEA têm o nível mais básico e

direto de processamento emocional musical recebido, enquanto têm processos cognitivos mais sofisticados que incluem habilidades de verbalização, empatia e antecipação, conforme demonstrado na Teoria da Mind passando por mudanças que configuram precisamente os sinais observáveis de TEA nas relações interpessoais.

FREIRE (2014) avaliou o efeito dos cuidados de musicoterapia com base na interação musical entre crianças com TEA e o terapeuta durante a experiência musical improvisada e constatou que em média com apenas quatro meses de sessões semanais individuais com o parâmetro Estatística *d* de Cohen e efeitos expressivos de médio e grande porte em relação ao desenvolvimento da comunicação e interação social puderam ser verificados. Os resultados deste estudo ainda sugerem, embora não conclusivos, que melhorias no estado clínico de crianças com TEA tratadas com musicoterapia podem ser acompanhadas por melhorias na qualidade de vida dos pais dessas crianças. Na obra de FREIRE, o uso de estruturas musicais denominadas temas clínicos foi priorizado em improvisações musicais forçadas para promover a comunicação entre o paciente e o terapeuta. O musicoterapeuta procura desenvolver frases musicais sofisticadas baseadas em motivos musicais melódicos e / ou ritmos que o paciente recita, e usa estes para encorajar a interação durante a improvisação musical, para reconhecer a presença do paciente e se engajar para ser confirmado pela música.

3. METODOLOGIA

A técnica de investigação da pesquisa de campo foi feita de forma qualitativa descritiva com base em um questionário semiestruturado aplicados a professores, que trabalham a música em sala de aula, como uma forma de intervenção para crianças com transtorno do espectro autista (TEA). O primeiro intuito da pesquisa é observar como a música é inserida no cotidiano da criança em sala de aula e a forma que se dá o período que a criança com TEA está praticando uma atividade comum ou mesmo sensorial. Esse projeto pretende refletir sobre os inúmeros benefícios da música para as crianças autistas.

De acordo com a nova Lei 9.394/98 sancionada pelo anterior presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas públicas, com o intuito de resgatar essa cultura.

Segundo FREIRE (2014), na escola o trabalho com a música em relação ao aluno com TEA, possibilita que a criança aprenda significados em todas as coisas, que

compreendem o aluno como protagonista da sua aprendizagem, dando-lhe oportunidade de resolver problemas, de explorar e experimentar situações novas ou antigas, de testar soluções existentes ou de criar e inventar novas possibilidades, estimulando-o a imaginar, propor, realizar e analisar resultados dos produtos criados ou das experiências vividas em seu processo de “aprendizagem”

Os autistas têm ativação reduzida, estes apresentam anormalidades em circuitos cerebrais, como: atraso no desenvolvimento maturacional dos circuitos do sistema límbico, número diminuído de células de Purkinje no cerebelo, aumento do volume do córtex frontal, dentre outras. No entanto, apesar destas anormalidades, as habilidades musicais são frequentemente preservadas. As regiões cerebrais associadas à linguagem e à música se sobrepõem, o que sustenta a possibilidade de reabilitação desta através da música, que traz ainda eficaz melhoria no comportamento social e comunicativo através do aumento da atenção compartilhada.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme as observações, que foram feitas, e a aplicação do questionário. O trabalho com a música não se aplica a todas as crianças autistas. Para que isto aconteça, o docente precisa conhecer o aluno saber seus limites, gestos e habilidades. O processo de conhecimento do aluno se faz necessário para o sucesso dessa intervenção.

As crianças de 4 e 7 anos, apresentavam desenvolvimento distinto, na escola os comportamentos se diferenciavam. Enquanto uma procurava se isolar dos colegas, a outra fazia questão de abraçar outras crianças e chama-las para brincar. Porém demonstrava-se incomodada na questão de dividir os brinquedos.

Nas atividades sensórias, envolvendo a música, ambas se mostravam atentas aos estímulos sonoros. Conseguiram compreender os comandos dados pela música. Segundo as respostas obtidas, os benefícios que o uso da música, trouxe destinou-se ao enriquecimento do vocabulário estrangeiro. Com palavras yes, no, bem como a aquisição do processo de contagem de números, por meio das músicas inseridas em sala, Mariana conta dez, a vaca Mari, e galinha pintadinha.

Aprenderam a reproduzir o gesto do silêncio. Na perspectiva familiar, segundo o olhar de uma das mães entrevistadas. A musicalização enriquece o desenvolvimento da criança autista, pois através da música pode-se estimular a linguagem, a comunicação em

uma criança não verbal, assim como a troca de olhares, habilidade que também estimula a fala e ações viso motoras.

Para trabalhar a música, com alunos (TEA), é interessante saber o estilo de música, que o autista gosta, a partir desta observação, trabalhar em cima disto. É comum na educação infantil, crianças autistas, terem hiper foco na galinha pintadinha, mundo Bitá, músicas que vem acompanhadas de vídeo clips animados e cheios de cores.

Por haver comportamentos diversificados, trabalhar com música exige que o sensorial do aluno, esteja regulado, existem autistas hipo- reativos, hiper-reativos, entender e conhecer as diferenças de um e de outro, é essencial. Para que o professor desenvolva uma metodologia eficaz usando a musicalização.

Entrevistamos duas professoras que inseriu a música para está colaborando com o desenvolvimento de seus alunos com TEA em sala de aula para ajudar no seu desenvolvimento e na sua inclusão.

- 1- Quais benefícios da música você pode observar no desenvolvimento da aprendizagem desse aluno com Transtorno Espectro Autista (TEA)?

Entrevistada 1: Música atrai para os afazeres da rotina, sinaliza os momentos e as ações, ajuda a organizar sem impor regras, a criança faz as ações sem perceber. A música ajuda a adequar comportamento dos alunos com TEA, e atrai para o convite em realizar atividades.

Entrevistada 2: A musicalização enriquece o desenvolvimento da criança autista, por exemplo, podemos estimular a linguagem e a comunicação em uma criança não verbal, assim como a troca de olhares, habilidade que também estimula a fala e ações viso motoras.

- 2- Quais músicas você mais utiliza para aplicar atividade em sala de aula para os alunos com TEA?

Entrevistada 1: As músicas que já utilizei com meus alunos foram as que eles trouxeram de seu repertório, adaptando com letras que envolve as ações que quero realizar com meu aluno. Já inventei muita música também com ritmo das músicas que ele gosta. O aluno leva essas músicas p casa e para todos os espaços que convive.

Entrevistada 2: Para trabalhar música com alunos autistas, é interessante saber qual o tipo de música que gostam e trabalhar em cima disto. É muito comum na educação infantil, crianças Autistas terem hiper-foco na galinha pintadinha,

mundo Bit, músicas que são acompanhadas de vídeo clips animados e cheio de cores.

- 3- A adaptação da música em sala de aula com alunos com TEA foi difícil, Como você se sentiu realizando essa adaptação

Entrevistada 1: Não foi, porque todos eles precisaram da música pois incluíram nas atividades também, foi significativa para todos.

Entrevistada 2: Cada autista é diferente um do outro, trabalhar com música exige que o sensorial do aluno esteja regulado, existem autistas hipo-reativo e hiper-reativo, entender as diferenças de um e de outro é essencial para desenvolver uma metodologia eficaz com a musicalização.

- 4- Conseguiria compartilhar uma experiência que ocorreu com você em sala de aula através da música?

Entrevistada 1: Os resultados são rápidos, a sensação é de mais motivação para embasar mais música durante o processo de estimulação dos alunos com TEA. A experiência foi inserir a música com um aluno TEA na sala de aula para envolver nas atividades e conquistas mais o tempo de atenção e dedicação nas atividades. Eles gostavam muito de músicas de Cold Play e com esses ritmos fomos incluindo ele nas atividades.

Entrevistada 2: Segue as respostas, a 4 acredito ser questões muito pessoais, não respondi, deve ser uma coisa que você vivenciou. Espero ter ajudado.

Como prática educacional, afirma Araújo (2015), a música pode ser usada como uma ponte que motiva professores e alunos. A educação e o cuidado que governam as relações contínuas entre crianças e cuidadores podem ser facilitados pela música, pois sabemos que a música conecta culturas e gerações, fortalece relacionamentos e uma gama de oportunidades cognitivas que conquista e melhora o conhecimento e permite que os alunos tomem uma atitude. funções motoras e intelectuais e interagir com o meio ambiente. Esta ferramenta de trabalho é um facilitador muito útil para a aprendizagem em geral.

Sabe-se agora que é imprescindível dar um novo sentido à unidade de ensino-aprendizagem, uma vez que não é possível ensinar sem aprender. Portanto, é necessário planejar novos projetos educacionais que envolvam todos os direta ou indiretamente envolvidos na atividade educativa com objetivos claros e

definitivos, colocá-los em prática e avaliar continuamente, entendendo que tal aprendizagem só é possível quando houver reconstrução. de conhecimento.

Através da educação musical, promove-se o desenvolvimento integral das pessoas através dos sons, da alegria, dos instrumentos musicais e desta forma são criadas oportunidades de aprendizagem, exploração, comunicação, improvisação, como é o caso de partituras Victório.

A educação musical é reconhecidamente uma forma de intervenção e, por meio de suas atividades, pode trazer diversos benefícios às pessoas com TEA. Segundo Padilha (2008, p. 7), “[...] o conhecimento musical provoca uma série de processos neurofisiológicos e psicológicos calháveis e desenvolve costumes motoras, perceptivas e cognitivas que ativam artifícios afetivos e de socialização”. Devemos, portanto, reconhecer uma função única da música de que abre caminhos para experiências multifacetadas.

CONCLUSÃO

Conclui-se que a música é uma ferramenta pedagógica, eficaz para o trabalho com a criança autista pode intervir na sua aprendizagem, melhorando o seu contato com as atividades proposta em sala e até mesmo as interações sociais. A escola como instituição social deve garantir a inclusão de todo e qualquer aluno, independente das dificuldades de aprendizagem.

Por esse fator, pode-se considerar um elemento crucial para que essa inclusão aconteça, melhorando os comportamentos introspectivos da criança com transtorno do espectro autista (TEA), através da intervenção da música inserida no cotidiano da criança e melhorando seu desenvolvimento em sala de aula e buscando melhorar o método de aprendizagem. Importante é trabalhar em favor da inclusão e acolher todos os alunos de maneira igualitária respeitando as diferenças e sobre cada especialidade para que possamos ter um mundo melhor sempre.

A atuação é admirável e influente atuação de professores de música, promovendo processos educativos por meio de estímulos musicais. Todos tentaram e buscaram descobrir novos modos de sensibilizar seus alunos com atividades musicais, conhecendo seus gostos e interesses para utilizá-los em propostas musicais, aplicando a sensorialidade, compreendendo o cotidiano do aluno, suas vivências com a família e vivências, salvando significados. De fato, houve um processo de interação entre alunos autistas e seus respectivos professores, fundamentado na sensibilidade musical, intuição e afetividade, fatores que, sem dúvida, se refletem na aquisição de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ALLEN, R.; DAVIS, R.; HILL, E. (2013). Os efeitos do autismo e da alexitimia na capacidade de resposta fisiológica e verbal à música. **AutismDevDisord.** p.432- 444.

ARAÚJO, K. K. S; **A contribuição da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança,** 2015. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-contribuicao-da-musica-para-desenvolvimento-e-aprendizagem-da-crianca.htm>. Acesso em setembro de 2021.

BERTOLUCHI, M. A. Autismo, musicalização e musicoterapia. In: Artigos meloteca. Pirassununga: **Centro de Estudos e Desenvolvimento do Autismo e Patologias Associadas – CEDAP,** 2011.

BRASIL. Ministério da Educação, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96,** de 20 de dezembro de 2012. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Governo Federal, 2008.

CARIA, A. VENUTI, P. FALCO, S. (2011). Functional and Dysfunctional Brain Circuits Underlying Emotional Processing of Music in Autism Spectrum Disorders. **Cerebral Cortex.** v.21, p.2838-2849

CURY, A; **Pais Brilhantes, Professores Fascinantes;** Rio de Janeiro, 2003. Editora Sextante/GMT.

CARVALHO, M. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática.**8.edição vozes, 2011, Petrópolis-RJ.

D'ESPÍNDOLA, V. S. **Letramento, Leitura e Escrita.** Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/.../Letramento/pagina1.html>. Acesso em: abr. 2021.

FREIRE, M. (2014). **Efeitos da Musicoterapia Improvisacional no tratamento de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo.** Dissertação (Mestrado em Neurociências). Programa de Pós-Graduação em Neurociências. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte

GAYATO, M. Instituto singular. **Características do autismo.** São Paulo, 2020. Editora Versos.

- JUSTINO, J. A. P. **Educação Musical Humanizadora: Uma experiência com crianças no campo da educação não formal.** Universidade Federal de São Carlos-SP, 2017.
- KOELSCH, S. (2011). Rumo a uma base neural da percepção musical - uma revisão e um modelo atualizado. **Fronteiras em psicologia.** v.2, v.2, p.1-20.
- MELLO, A. M. S. Rosde. **Autismo: Guia Prático.** Ed. 3ª. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE; 2004.
- PADILHA, Marisa do Carmo Prim. **A musicoterapia no tratamento de crianças com perturbação do espectro do autismo.** 2008. 113 f.
- RODRIGUES, A. (2012). **Efeito do treinamento musical em capacidades cognitivas visuais: atenção e memória.**
- SILVA. Ana Beatriz Barbosa. **Mundo Singular - Entenda o Autismo,** Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2012.
- SILVA, A. B.; GAIATO, M.; REVELES, L. **Mundo Singular: entenda o autismo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros.** 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- _____. **Letramento: um tema em três gêneros.**3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- VICTORIO, Márcia. **O be-a-bá do do-ré-mi: reflexões e práticas sobre educação musical nas escolas de ensino básico.** Rio de Janeiro: Walk, 2011.

DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Juliana Fernanda Lovatti ¹
Tânia Cristina Bassani Cecílio ²
Ângela Harumi Tamaru ³

RESUMO

Esta pesquisa teve como finalidade responder a seguinte pergunta-problema: Como estimular o movimento e conservar as crianças ativas no aprendizado, diante das mudanças ocasionadas em virtude da pandemia da Covid-19? Buscou compreender e enfatizar a importância das práticas psicomotoras para a Educação Infantil, e a forma com que foi desenvolvida pelos professores. Os principais autores que embasaram o estudo são: Prado e Anselmo (2020), Gatti (2020), Sacchi e Metzner (2019). Referente à metodologia, tratou-se de uma pesquisa bibliográfica relativa ao tema, realizada a partir de publicações digitais, livros *online*, TCCs e revistas acadêmicas, publicados nos últimos 5 anos, exceto um artigo mantido. A pesquisa de campo foi elaborada através de um estudo qualitativo, com a categoria de pesquisa exploratória, com aplicação de uma entrevista semiestruturada composta por questões abertas e fechadas, aplicada a oito professoras polivalentes, uma psicomotricista e uma especialista. Verificou-se que as educadoras têm superado inúmeros desafios no processo de adaptação das práticas pedagógicas, constatando a existência de muitos problemas no desenvolvimento das funções psicomotoras das crianças, fazendo-se imprescindível atividades direcionadas para que essas dificuldades sejam superadas.

Palavras-chave: Psicomotricidade. Movimento. Ensino remoto. Esquema corporal.

ABSTRACT

This research aimed to answer the following question-problem: How to stimulate movement and keep children active in learning, given the changes caused by the Covid-19 pandemic? It sought to understand and emphasize the importance of psychomotor practices for early childhood education, and the way it was developed by teachers. The main authors who supported the study are: Prado and Anselmo (2020), Gatti (2020), Sacchi and Metzner (2019). Regarding the methodology, it was a bibliographic research on the subject, carried out from digital publications, online books, TCCs and academic journals, published in the last 5 years, except for one article maintained. The field research was developed through a qualitative study, with the exploratory research category, with the application of a semi-structured interview composed of open and closed questions, applied to eight multipurpose teachers, one psychomotor and one specialist. It was found that the educators have overcome numerous challenges in the process of adapting pedagogical practices, noting the existence of many problems in the development of children's psychomotor functions, making activities aimed at overcoming these difficulties essential.

Keywords: Psychomotricity. Movement. Remote teaching. Body scheme.

¹ Licencianda em Pedagogia da Faculdade Network, Nova Odessa, SP, e-mail: lovatti.juliana@gmail.com

² Orientadora, Prof.^a Dra. da Faculdade Network, Nova Odessa, SP, e-mail: reitoria@nwk.edu.br

³ Coorientadora, Prof.^a Dra. da Faculdade Network, Nova Odessa, SP, e-mail: angelaharumi2000@yahoo.com.br

1 Introdução

No Brasil, em meados de março de 2020, prefeitos e governadores deliberaram a paralisação das aulas nas escolas tanto nas redes pública quanto privada, trazendo inúmeros desafios para gestores, professores, alunos e demais envolvidos na educação, direcionando para a seguinte problemática: quais adaptações foram realizadas para ajustar as aulas em tempo de pandemia, proporcionando para as crianças o desenvolvimento psicomotor? Sabe-se que muitas crianças foram fortemente afetadas por essas novas condições impostas e vivenciaram constantes mudanças. A luz de Oliveira, Gomes e Barcellos (2020), são eventos como a pandemia que desnudam a fonte e a origem das desigualdades, cuja atenuação requer políticas intensivas para a Primeira Infância e atenção especial para os alunos nos primeiros anos escolares, que, em casa, mais dependentes das estimulações transmitidas pelos pais e com o estabelecimento de novas rotinas, dificilmente constituem oportunidades favoráveis para aprender, especialmente em ambientes mais carentes.

Com isso, percebe-se que os profissionais da educação precisam estar atentos com a estruturação do trabalho desenvolvido, visando a formação integral dos pequenos, Roverssi e Fier (2020) enfatizam que atividades e brincadeiras envolvendo a motricidade são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, visto que geram um conhecimento maior de seu corpo, possibilitando um grande domínio que favorece sua aprendizagem.

Tendo em vista as dificuldades geradas pela pandemia e as adaptações realizadas em um curto espaço de tempo, são objetivos dessa pesquisa analisar a importância da psicomotricidade no processo de aprendizagem, assim como as modificações realizadas pelos educadores para conservar as crianças participativas nas aulas, mesmo remotas. A metodologia utilizada foi de cunho descritivo, com abordagem qualitativa, verificando artigos publicados recentemente, a análise de dados foi realizada com aplicação de entrevista previamente estruturada para nove professoras e uma psicomotricista. Os resultados obtidos demonstram que de fato, mesmo com adaptações, trabalhar a psicomotricidade na Educação Infantil é imprescindível, visto que proporciona para as crianças experiências de autoconhecimento, dominância do esquema corporal e consolidação do sistema motor, assim como fortalecimento de outras habilidades fundamentais.

2 Revisão Bibliográfica

Medidas foram tomadas para a contingência da transmissão deste vírus, no que diz respeito à Educação, conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), sabemos que a crise causada pela Covid-19 resultou na suspensão das aulas presenciais em escolas e em universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo (UNESCO, 2020, *apud* DIAS e PINTO, 2020). Sobre a retomada das aulas presenciais nas instituições de educação básica para o ano de 2021, os termos do Decreto Estadual 65.384/20 dispõem que as unidades escolares de educação básica, das redes municipais e privadas oferecerão atividades presenciais aos alunos, observados os parâmetros de classificação epidemiológica e o limite máximo de estudantes estabelecido nos protocolos sanitários, porém, mesmo com o retorno daqueles

que podem estar estudando presencial, deve ser ofertado também atividades remotas a estudantes pertencentes ao grupo de risco para a COVID-19, que, apresentando atestado médico, poderão participar exclusivamente por meios remotos, enquanto perdurar a medida de quarentena.

Percebe-se a necessidade de que as crianças permaneçam ativas motoramente, visto que o movimento faz parte da vida saudável do ser humano, não é possível ter uma boa qualidade de vida sem desenvolver os aspectos psicomotores, afinal, é na infância que muito dos fatores estruturantes da fase adulta são constituídos. Lana (2018) aborda o movimento como a primeira manifestação na vida do ser humano, pois, desde a vida intrauterina, o ser realiza movimentos com o corpo, os quais vão se organizando e influenciam diretamente no comportamento. Sabino *et al.* (2018), no que lhe concerne, fala que as experiências iniciais, de sensações e movimentos, acontecem em primeira instância no útero materno. A partir do parto, essas sensações continuam fazendo com que o ser descubra o seu próprio corpo e tome consciência de como utilizá-lo. Por toda extensão da infância, a criança conquista suas individualidades, formando o seu eu, em razão disso, a psicomotricidade é fundamental nesse processo, pois por efeito dela que o indivíduo começa a ter domínio de si. Conforme Le Boulche (1984, p. 24), *apud* SABINO, *et al.* (2018), “o objetivo central da educação pelo movimento é contribuir para o desenvolvimento psicomotor da criança, da qual depende, em simultâneo, a evolução de sua personalidade e o sucesso escolar”.

Henry Wallon, médico, também pedagogo e psicólogo, considerado pioneiro na área da psicomotricidade, diz que o movimento é a única expressão e o primeiro instrumento do psiquismo, o autor ainda fala que não há separação entre pensamento e ação, abordando a importância da interação da criança com o meio, através dos movimentos (citado por Sabino *et al.*, 2018). "Boa parte das descrições sobre o desenvolvimento infantil referem-se aos atos de pegar, engatinhar, sugar, andar, correr, saltar, girar, rolar, e assim por diante, movimentos que constatamos em quase todas as crianças". (FREIRE, 1994, p. 23 *apud* MANTOVANI; TAVARES, 2020).

No Brasil, a psicomotricidade tem seus primeiros registros e documentos em meados de 1950. Neste período, começava-se a reconhecer a ligação existente entre corpo e movimento, mas ainda não se visava o termo “psicomotricidade” e, apenas em 1980, foi fundada a Sociedade Brasileira de Psicomotricidade, com objetivo de auxiliar os profissionais que já trabalhavam e os que queriam se formar nessa área (BUENO, 1998 citado por MANTOVANI; TAVARES, 2020).

Assim sendo, para Zironi e Leite (2018), a psicomotricidade pode ser concebida como uma relação inteligível entre o indivíduo e o meio, sendo seu objeto de estudo o homem por meio do seu corpo em movimento, que é um dos instrumentos que o homem utiliza para se comunicar e se conectar com o mundo.

A psicomotricidade se dá em virtude de ações educativas de movimentos espontâneos e atitudes corporais da criança, proporcionando-lhe uma imagem do corpo e contribuindo para a formação de sua personalidade, é uma prática pedagógica que visa o desenvolvimento integral no processo de ensino-aprendizagem, ocupando um lugar importante na educação infantil, pois favorece os aspectos físicos, mentais, afetivo-emocionais e socioculturais, almejando estar em harmonia com a vida das crianças. Em relação ao corpo, destacam-se o correr, o pular e as atividades corporais amplas e finas,

como recortar, escrever e outras produções psicomotoras que se ocupam do corpo em movimento (LE BOULCH, 1992, *apud* SACCHI; METZNER, 2019).

Mediante os expostos, Gonçalves e Gonçalves (2020) trazem a psicomotricidade como uma ciência que tem como objeto de estudo o ser humano por meio do seu corpo em movimento, esse por sua vez se relaciona com o mundo externo e interno do indivíduo, tal qual suas capacidades de se relacionar, de enxergar e de proceder com os outros, consigo mesmo e com objetos, do mesmo modo que esta prática contribui para a estruturação e formação do esquema corporal da criança. Nesse sentido, é possível observar a psicomotricidade nos menores detalhes e gestos da atividade humana. Borges e Rubio (2013) acrescentam que a estrutura da Educação Psicomotora é a base fundamental para o processo intelectual e de aprendizagem da criança, pois o desenvolvimento evolui do geral para o específico, de modo que o ato antecipa a palavra, e a fala é uma importante ferramenta psicológica organizadora. Através da fala, a criança integra os fatores culturais ao desenvolvimento pessoal, quando, então, ocorrem falhas no desenvolvimento motor, podendo também ocorrer falhas na aquisição da linguagem verbal e escrita. Quando que a criança é prejudicada em seu desenvolvimento psicomotor, sabe-se que a possibilidade de ela manifestar alterações em sua escrita, direção gráfica, leitura e diferenciação de letras como b/d, disposição de sílabas, observação gramatical, entre outras mais.

A aprendizagem da leitura e da escrita exige muitas habilidades, tais como: dominância manual já estabelecida; conhecimento numérico para saber quantas sílabas formam uma palavra; movimentação dos olhos da esquerda para a direita; discriminação de sons (percepção auditiva); adequação de traçado às dimensões do papel, bem como proporção das letras; noção de linearidade da disposição sucessiva das letras e palavras, etc. No momento em que uma criança demonstra estar com dificuldades em sua aprendizagem, é importante recorrer que a profundidade do problema, aponta em grande parte, para a estruturação das bases psicomotoras.

Dessas acepções, precisa-se pensar na estimulação psicomotora desde cedo, enquanto as crianças estão ingressando no universo do autoconhecimento, oferecendo a elas experiências com o próprio corpo e valorizando esta fase de maior curiosidade para ir construindo conceitos e compreendendo melhor seu esquema corporal.

E como está prevista essa estimulação nos documentos oficiais? A Educação Infantil é considerada a primeira etapa da educação básica na Lei nº 9.394/1996 (Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, 1996), artigo 29, que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade, sendo este nível de ensino o alicerce para o pleno desenvolvimento infantil. É uma fase em que a criança tem mais domínio sobre elas mesmas, pois começam a perceber, através de algumas atividades aplicadas, como colocar corretamente os membros em devidos lugares, como cabeça, braços e pernas (ROVERSSI; FIER, 2020).

O RCNEI fala que “brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia, e o fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação” (BRASIL, 1998, p. 23 e 30). Este documento traz ainda os conteúdos para crianças de 0 a 3 anos, ao que se evidencia

nele: “Interesse pelas brincadeiras e pela exploração de diferentes brinquedos; participação em brincadeiras de esconde-esconde e em brincadeiras de imitação; escolha de brinquedos, objetos e espaços para brincar”.

É necessário, pois, analisar o sucesso de uma aprendizagem de qualidade da alfabetização, que está diretamente ligado aos dois eixos estruturantes na educação infantil: interações e brincadeiras. O campo de experiência “corpo, gestos e movimentos” da BNCC direciona as vivências para as crianças bem alinhadas com as concepções de desenvolvimento da psicomotricidade, partindo do movimento para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos para os bebês, com crianças bem pequenas explorando formas de deslocamento no espaço, como: pular, saltar, dançar, combinando movimentos e seguindo orientações; e com as crianças pequenas, criando movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras (BRASIL, 2017).

Em suma, é possível observar, em outros contextos, a relevância de assegurar os direitos da criança e a ênfase no brincar nesta fase tão especial da vida. Ensinar é um processo que exige planejamento, criatividade e, principalmente, intencionalidade; o professor precisa ter consciência de que, ao desenvolver seu trabalho, ele se dispõe ao compromisso de buscar métodos e técnicas para qualificar o sucesso de seus resultados construídos. Instruir as crianças pequenas exige domínio de práticas pedagógicas que demonstrem confiança nas relações com os conteúdos, as formas de ensino e as crianças (ZIRONDI; LEITE, 2018).

Daí a importância de pensar nos modelos de aula que são utilizados para a formação dos estudantes. Um bom caminho a ser implementado nos planos de ensino é a ludicidade, que, por sua vez, traz um caráter enriquecedor, sendo capaz de construir histórias e resgatar memórias. Segundo Jurdi, Silva e Liberman (2018), o ato individual das lembranças do nosso brincar são sempre coletivas. Mineiro e D’Ávila (2019) compreendem a ludicidade como uma linguagem que pode permear todo o fazer docente, instrumento que pode, em consonância com os outros instrumentos da orquestra educativa, tocar uma enternecedora canção de ressignificação.

Bello e Villodre (2019) trazem importantes resultados de pesquisa e observação na área da motricidade infantil. Eles discorrem que, durante a sessão psicomotora, as próprias crianças podem propor novos desafios, gerando alternativas de movimentação e contato com materiais diferentes, manipulando livremente objetos, ao que o professor fica atento e “provoca” nas crianças a vontade de, através do brincar, desenvolverem-se, tendo liberdade para apontar a melhor maneira para isso ocorrer. Os momentos de interação são fundamentais, pois, dependendo da resposta que as crianças oferecem ao estímulo, o professor pode intervir, redirecionando a sessão da melhor forma. A brincadeira possui um sentido, pois se trata de seres lúdicos, que utilizam das situações vivenciadas na infância, para aprender conceitos a serem usados durante a vida.

Já para Sabino *et al.* (2018), o educador possui um papel de alta importância para construção da individualidade e personalidade do seu aluno, por meio da mediação e estímulo. Alguns profissionais da Educação Infantil limitam essa exploração, o que, muitas vezes, acarreta um insuficiente desenvolvimento na motricidade da criança, e não apenas nessa área, mas em outras, como nos aspectos mentais, afetivos e físicos. É preciso recorrer a técnicas e recursos, na prática docente, atividades bem elaboradas que estimulem a psicomotricidade, desafiando-as a superar seus limites.

Nas palavras de Silva *et al.* (2018), a criança, ao brincar, constrói sua própria cultura, tendo contato com a oferecida por outras gerações. Considera-se que, além das brincadeiras relacionadas a práticas culturais, o movimento precisa ser inserido também via jogos psicomotores, ampliando o conhecimento sobre seu corpo em movimento, sua identidade, sendo assim, o papel dos profissionais da Educação Infantil nesse contexto é favorecer situações recreativas psicomotoras, orientadas ou livres, que valorizem a dimensão expressiva da mobilidade, englobando expressões e comunicação de pensamentos, sentimentos, sendo essenciais na construção de sua identidade.

Dessa forma, Mantovani e Tavares (2020) afirmam ser a própria criança que desenvolve seu movimento psicomotor e, para que isso ocorra, é preciso domínio e consciência sobre a psicomotricidade. Assim, através das brincadeiras, são desenvolvidas muitas habilidades necessárias para o desenvolvimento das crianças e, por esse motivo, professores não podem deixar de lado o lúdico e, se possível, resgatar as brincadeiras antigas.

Na intervenção psicomotora, a atividade corporal é analisada além do corpo que se conhece e se move, incluindo o simbolismo vivido pela criança, tornando-se um quadro vivo da sua própria história, em que o corpo manifesta referências ao passado, presente e futuro, pois, desde a vida intrauterina, esboça um brincar, ao realizar movimentos com o seu corpo, como um exercício funcional das capacidades corporais. Após o nascimento, a capacidade de brincar passa a incluir a capacidade de brincar do outro, iniciando o processo de construção de significados (FERNANDES *et al.*, 2018).

Alguns dos conceitos básicos da psicomotricidade são: equilíbrio, coordenação motora fina, desenvolvendo a destreza manual, esquema corporal, construído a partir da experiência corporal, estruturação espacial, consciência do seu próprio corpo em relação a pessoas e objetos ao seu redor, estruturação temporal, adquirindo o conceito de tempo. Esta, se pouco desenvolvida, impossibilita a criança de perceber o antes e o depois, e a análise prévia do tempo gasto para realizar determinada atividade, demorando assim mais que o esperado, deixando de realizar outras.

Piaget (1977), *apud* Borges e Rubio (2013), considera a ação psicomotora precursora do pensamento representativo e do desenvolvimento cognitivo. E afirma que a interação da criança em ações motoras, visuais, táteis e auditivas sobre os objetivos do seu meio é essencial para o desenvolvimento integral. A atividade sensorio-motora desenvolve conceitos espaciais que fortalecem a aquisição de termos linguísticos, pois o sistema motor não se dá seguindo um padrão de ações, e sim, por meio dos desafios, seus níveis de complexidade e densidade dos jogos trabalhados.

De acordo com Sacchi e Metzner (2019), ainda não se encontra superada a necessidade de estudar corpo/corporeidade/movimento/ludicidade na infância. Adultos e crianças que na Educação Infantil convivem com a imobilidade de seus corpos diariamente, são apontados em pesquisas com a insuficiente justificativa de que professores e crianças só brincam se tiverem tempo, porque estão muito ocupados com a alfabetização, entre outros interesses oriundos de déficits formativos ou políticas educacionais pouco focadas nessa questão. Em razão disso, considera-se que na tenra infância se faz necessário aperfeiçoar os aspectos psicomotores, sabendo que isso concede inúmeros benefícios que serão utilizados ao longo da vida. Nessa perspectiva, apesar de a aula de educação física ser um importante aliado no desenvolvimento motor das

crianças, o trabalho envolvendo a psicomotricidade não pode ser exclusividade desse professor, mas, sim, de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na Educação Infantil.

Encontram-se, na leitura e na escrita, os problemas mais comuns associados às dificuldades motoras, complementar a esses dizeres, menciona-se que o desenvolvimento psicomotor requer o auxílio constante do professor por intermédio de diferentes estimulações, tornando possível à criança dominar o seu corpo e os comandos motores no contexto social e afetivo em que vive, descritos por Sacchi e Metzner (2019). Como apontam Félix e Melo (2019), nesta temática, é preciso que sejam propiciadas atividades experienciais como correr, pular, baixar-se, rolar, entrar e sair, subir e descer, equilibrar-se, para poderem ter suas potencialidades exploradas. Tudo isso é essencial para a construção da percepção do mundo a sua volta e de si mesma, possibilitando que se tornem aptas às futuras aprendizagens que serão exigidas nas fases escolares posteriores.

Dessa perspectiva, Roverssi e Fier (2020) descrevem que a criança busca viver experiências com seu próprio corpo, visando fixar conceitos e organizar seu esquema corporal, isso envolve as possibilidades de ela se expressar e localizar-se no tempo e espaço, através de jogos e atividades lúdicas, indispensáveis para o desenvolvimento motor, afetivo e psicológico. Fica a entendimento do professor, nas palavras de Borges e Rubio (2013), citados por Félix e Melo (2019), compreender que a aprendizagem ocorre mediante uma construção de saberes, e o docente assume uma postura de facilitador desse processo, propondo estratégias de ensino que consolidem a aprendizagem, oportunizando o desenvolvimento de cada criança.

Por conseguinte, Aranda, Reina e Monteiro (2020) informam que na infância, a psicomotricidade tem como finalidade aperfeiçoar e maximizar o potencial de aprendizagem e a adaptabilidade psicossocial da criança, pois por intermédio de experimentação, modificando o cérebro, aumentando sua capacidade para integrar, agregar, formar e exprimir informação. Assim sendo, o jardim de infância deve proporcionar um ambiente onde as crianças são respeitadas como sujeitos, com direitos assegurados e liberdade de expressão. As experiências vivenciadas precisam incluir relações democráticas, que permitam oportunidades ricas para brincar e interagir.

Nota-se que a relevância dos jogos está em saber como a criança vivencia essas atividades lúdicas, como lhe é permitido adquirir a consciência do seu próprio corpo, identidade e pertencimento do próprio corpo. Como afirma Gutierrez Filho (2003 *apud* FERNANDES, 2018), a criança, no seu impulso de ser, utiliza, como instrumento de construção da sua existência, o brincar. Apesar de a brincadeira ser fundamental no trabalho da Educação Infantil, é preciso superar muitas barreiras, para sua real implementação no processo de ensino aprendizagem. Os jogos afetivos são fundamentais para as crianças, visto que promovem oportunidades de participação ativa, através de atividades corporais que priorizam o respeito e a amizade, Pacheco (2018), alude sobre a transcendência desses jogos, colocando a ideia de que o desenvolvimento da personalidade resulta da frequente interação do indivíduo com outros seres humanos.

Eyng e Cardoso (2020) discorrem sobre desigualdade, exclusão e a condição de pobreza, que repercutem na violação dos direitos da infância à família, à convivência comunitária e à Educação, impedindo a consistência e a frequência escolar, assim como

a seguridade de tantos outros direitos. Consta-se que estas condições precárias oprimem as crianças, não oportunizando acesso a espaços e serviços públicos que supram suas necessidades e assegurem seus direitos.

Nas pesquisas realizadas por Prado e Anselmo (2020), observam-se estruturantes para um bom desenvolvimento, no campo da creche e pré-Escola, os profissionais participantes apresentam um caminho, montando seu planejamento baseados nas dicas que as próprias crianças oferecem no cotidiano escolar, observando os movimentos das crianças e transformando-os em propostas de atividades. Assim, o professor deve estar disposto para as ações de reviver, retomar e reconstruir a dimensão brinçalhona no encontro com as crianças, partindo da condição adultocêntrica existente e retomando as infâncias adormecidas, tornando-se, assim, um exercício de ir e vir na tentativa de compreendê-las, considerando possível o compartilhamento de uma cultura lúdica.

Prado e Anselmo (2020) trazem exemplos enriquecedores, ao que se destaca aqui um ocorrido por eles citado: no momento de guardar os brinquedos, dois estudantes afastaram-se do grupo por um curto tempo e, retornando, trouxeram consigo um pandeiro e um tambor; conforme começaram a tocar, iniciando uma música conhecida por todos, os demais colegas e a professora foram se aproximando, formando uma grande roda e, juntos, experimentaram momentos de brincadeira, canto e dança; pouco a pouco, com grande entusiasmo, as crianças foram se direcionando para as classes. Estes momentos espontâneos que surgem nas interações, são propulsores fantásticos para desenvolver o movimento, as expressões que as crianças possuem.

Diante dessa realidade, é relevante também os resultados que Palma (2017) obteve através de entrevista realizada. As crianças respondentes apontaram suas brincadeiras preferidas, justificando suas escolhas por poderem ser realizadas com os amigos e poder correr, são elas: pega-pega, jogar bola, pular corda, polícia e ladrão e esconde-esconde. As turmas do Jardim de Infância costumam brincar em sala de aula, e gostam de carrinho, boneca, quebra-cabeças, faz de conta, de castelo, de monstro, entre outras, escolhidas por eles próprios ou indicadas pela professora.

Complementam-se a esses expostos os estudos feitos por Cruz (2019), apontando que a maioria dos professores entrevistados encara a psicomotricidade como algo de extrema importância para construção de identidade, ligados ao domínio do próprio corpo, pois a criança bem estimulada desde a primeira fase do seu desenvolvimento corresponderá com sucesso ao processo de ensino. O referido autor fala ainda que, os jogos e brincadeiras são vistos como ferramenta de estimulação e integração social de maneira prazerosa que normalmente estão presentes no cotidiano das crianças por meio do divertimento e entretenimento.

Um olhar direcionado para o ambiente escolar e suas práticas educativas aponta para a preparação dos docentes, que precisam estar preparados para enfrentar as dificuldades, na área da psicomotricidade, sem dúvidas por meio da graduação ou curso especializado, que seria um facilitador para a transmissão de seus conhecimentos aos alunos, possibilitando colocar em prática atividades mais direcionadas desde os primeiros desenvolvimentos corporais da criança. Em pequenas ações simples do cotidiano como a capacidade de se manter em pé, nota-se a ascendência que a motricidade oferece sem forças externas, para entender de maneira prática a necessidade de incluir atividades

motoras nas práticas educativas. Nesse quesito, refere-se o exemplo citado por Barbieri (2019), de uma pessoa que não teve sua lateralidade bem desenvolvida e, posteriormente, terá dificuldades para aprender a ler e escrever (dado que a leitura e a escrita realizam-se da esquerda para a direita) e ainda vir a confundir letras simétricas como (b/d, p/q) ou até mesmo em efetuar cálculos matemáticos, entre outros.

Brincando, a criança entra em um novo mundo de aprendizagem, onde ela cria, desenvolve e estimula sua curiosidade, seu conhecimento e suas habilidades, além de desenvolver pensamento, concentração e atenção. Gatti (2020) expõe que a situação pandêmica impôs para as crianças mudarem seus hábitos relacionais e de movimento, estudando de modo remoto, alguns com boas condições, acesso à internet e suportes necessários como computador, *tablet* ou celular. Assim conseguiram acompanhar bem, porém, outros, enfrentando muitas dificuldades, dispendo desses instrumentos com restrições, por exemplo, falta de rede de internet ou de computador, posse de celular pré-pago com pouco acesso a redes, etc., lembrando ainda aqueles sem condição alguma para uso dos suportes tecnológicos.

Relativo ao atendimento às crianças pequenas durante as fases de distanciamento, que frequentavam creches, pré-escola ou em processo de alfabetização, consideram-se as necessidades e condições específicas dessas faixas etárias, explicitando-se questões como falta de metodologias, distância para serem estudados e consolidados esses níveis educativos e limites de uso por crianças pequenas de aparelhos receptores (GATTI, 2020). A família é base estruturante no desenvolvimento da criança, sua intervenção e estímulos nos primeiros contatos com o bebê é essencial e atribuem-lhes o papel de primeiros educadores. A maneira com que a pandemia afetou cada família é marcada de formas diferentes, as crianças continuaram se desenvolvendo e aprendendo em seus lares, por motivos como espaço insuficiente em casa, falta de contato com o professor e os colegas; é possível que a ausência de estímulos e interações com estes bebês e crianças pequenas tenha sido restringida por falta dos responsáveis, estes que por precisaram se dedicar a outros compromissos, acabaram mantendo crianças menos ativas fisicamente do que se estivesse na escola. Estas constatações resultaram na implicação de adaptações e reconstruções nas práticas escolares por parte de todo o corpo docente.

Houve uma urgente reorganização do espaço e do tempo cotidiano, de modo que a quarentena dá origem a um deslocamento e, dessa forma, a criança está fora de lugar, assim como o adulto fora de lugar diante da criança; e ainda evidencia um cotidiano inventado e legitimado para ela, em um espaço que até então era centrado basicamente na escola (GUIZZO; MARCELLO; MULLER, 2020). Na era da informação, em face de um cenário onde é possível acessar, aprender, colaborar e trocar informações via redes digitais, a temática das tecnologias digitais se consolida no discurso pedagógico (HEINSFELD e PISCHETOLA, 2019). Há uma preocupação sobre a qualidade do acesso que a internet propicia para os estudantes, pois é um amplo recurso de conhecimento, mas que precisa ser bem direcionado, pois, ao encarar o uso tecnológico com as crianças, existe a suposição de que os responsáveis estejam acompanhando e auxiliando esse acesso.

Sendo assim, sabendo que o lar tornou-se quase o único lugar possível para se estar, explicita-se a ideia exposta por Guizzo, Marcello e Muller (2020), de que os responsáveis pelas crianças precisaram mediar a relação entre professores e estudantes, reaprendendo conteúdos até então esquecidos e aprendendo a lidar com aplicativos e

ambientes virtuais, como baixar conteúdo, acessar sites de bibliotecas, filmar atividades, tirar fotografias, fazer postagens que comprovem a realização das atividades. Souza *et al.* (2021) dizem que se tornam evidentes as mudanças e inseguranças que o ensino remoto trouxe para os professores, que estavam acostumados a ministrar aulas em proximidade de seus alunos, podendo observar suas expressões, socialização, corpo, movimento e olhares, elementos fundamentais na observação do docente. Sem dúvida, o ritmo de trabalho e a construção do conhecimento precisaram ser transformados, pois, mesmo que reduzida a experiência que os docentes possuísem com o uso de ferramentas digitais no processo de ensino-aprendizagem. A pandemia obrigou-os a aprender na prática, de forma a assegurar alguma forma de interação pedagógica com seus alunos, fortalecendo, em um futuro próximo, a construção de um Ensino Híbrido em que, num conceito de sala de aula invertida, professores farão as orientações para serem realizadas em casa, com a aplicação dos conteúdos aprendidos em problemas da realidade, buscando uma aprendizagem mais aprofundada, que ensine os alunos a pensar, criando hipóteses para as problemáticas suscitadas (COSTIN, 2020).

Do ponto de vista do ambiente de trabalho, fazer do próprio meio doméstico o local de trabalho, em tempo integral, trouxe consequências pouco exploradas para a saúde dos profissionais da educação, que sustentam, por longa data, esse híbrido entre compromissos contratuais e afazeres da vida privada. A responsabilidade pela transformação do espaço domiciliar em posto de trabalho permanente para desenvolvimento do ensino remoto coube exclusivamente aos docentes (SOUZA *et al.*, 2021). É preciso reconhecer que esse cenário provoca efeitos emocionais para todos, em níveis variados, considerando ainda que há ambiguidades na compreensão da situação de isolamento e da própria doença que é foco da pandemia. Há o receio do contágio, mais ou menos consciente, a angústia do isolamento em relação a colegas e amigos, ansiedades relativas à compreensão de conteúdos escolares e desempenho, sensação de pressão, de cobrança e aparecimento de estafa pelo esforço de atenção necessário e tempo diante de vídeo, gerando até sentimento de rejeição aos estudos pelo limite dos contatos possíveis (CONJUVE, 2020 citado por GATTI, 2020). Vale ressaltar o que Souza (2021) aponta sobre o reconhecimento de que, entre os muitos agravantes para os profissionais, a pandemia tem gerado graves problemas psicoemocionais, desde o medo do trabalhador em se infectar até o fato de levar o vírus aos familiares.

Coaduna-se com essas reflexões Carvalho (2020), quando apresenta uma escola que, durante as aulas remotas, dispôs tempo para um espaço de debate *online*, abordando a temática sobre como os alunos estavam se sentindo em face da pandemia. Isso é considerado algo de objetivo imprescindível, pois, nesses momentos em que o distanciamento social e a instabilidade impedem uma relação de diálogo nutritiva como acontece no presencial na escola, atividades como esta aproximam as crianças e promovem grandes possibilidades de interação e movimento durante as aulas.

3 Metodologia

Esta pesquisa teve como objetivo evidenciar as adaptações realizadas nas práticas psicomotoras da Educação Infantil, no período de pandemia da Covid-19 que resultou na suspensão das aulas presenciais, formulou-se a seguinte questão: quais estratégias e adaptações de ensino vêm sendo empregadas na Educação Infantil para trabalhar o desenvolvimento corporal através da psicomotricidade?

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica que de acordo com Sousa, Oliveira e Alves (2021) é definida como “O levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico o que necessita uma dedicação, estudo e análise” de cunho qualitativo, com levantamento de referencial teórico em trabalhos de conclusão de curso, artigos publicados em revistas científicas e teses, escolhidos através de plataformas digitais correspondentes, como *Scientific Eletronic Library Online* (Scielo), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação, revistas acadêmicas e buscas no Google Acadêmico. Para a seleção dos artigos, utilizou-se do seguinte parâmetro: a psicomotricidade na Educação Infantil em tempos de pandemia, publicados nos últimos 5 anos (2017-2021), exceto 1 artigo, de (2013) que foi mantido por ser pertinente ao escopo da pesquisa. No total foram encontrados cerca de 250 artigos relativos à temática, sendo dentre eles selecionados 50 para análise e leitura dos resumos com os critérios estabelecidos, após verificação, foram separados 35 artigos, para leitura na íntegra, dentre os quais, 5 foram excluídos por não atenderem ao objetivo proposto, destes, 30 foram selecionados para compor o estudo. A pesquisa de campo consiste em um estudo qualitativo, cujo método de investigação, salienta o caráter subjetivo do objeto analisado, observando suas particularidades e experiências individuais. Mediante aplicação de uma entrevista semiestruturada, com questões abertas e fechadas previamente estabelecidas, direcionadas a oito professoras polivalentes, uma especialista em Educação Física e uma psicomotricista.

A figura 1 demonstra o fluxograma do procedimento empregado para a separação de inclusão e exclusão dos artigos que compõem esta revisão sistemática, bem como os critérios utilizados para este remate.

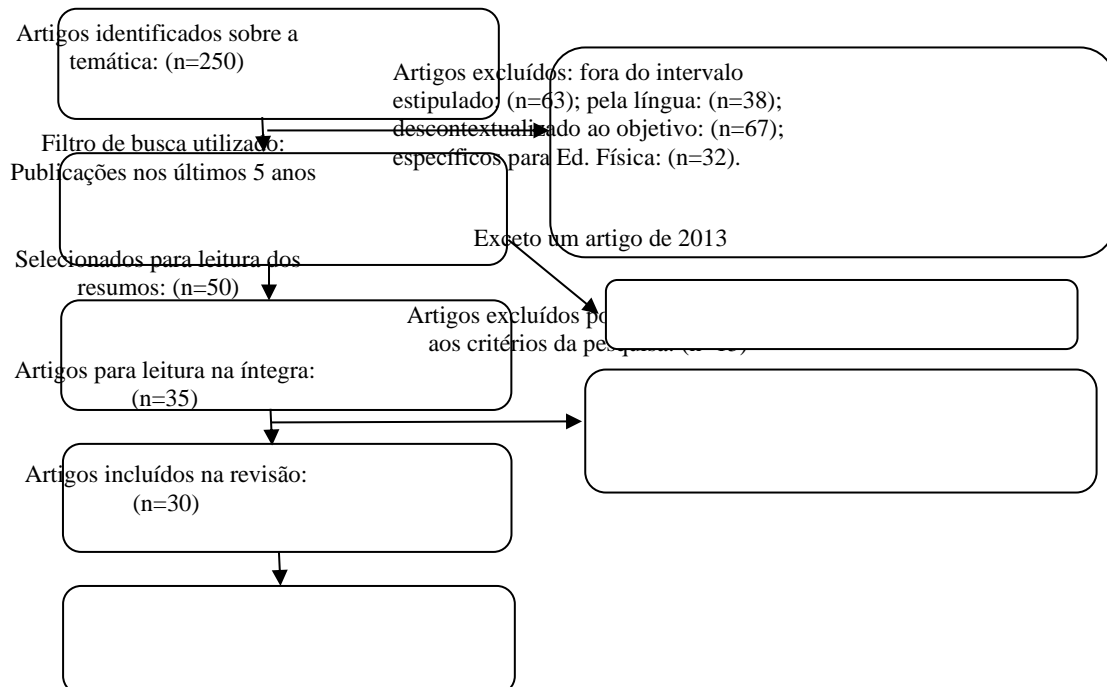


Figura 1: Fluxograma da seleção dos estudos incluídos na revisão bibliográfica.

Fonte: Elaborado pela própria pesquisa.

4 Análise de dados

A respeito das adaptações realizadas no planejamento para desenvolver a psicomotricidade com as crianças em tempos de pandemia, as educadoras informaram serem várias as mudanças realizadas em seus planos. P1 relatou estar desenvolvendo seu trabalho de maneira remota, através de videoaulas, utilizando o *Google Meet*, realizando atendimentos individuais por chamadas de vídeo e também com disponibilização de vídeos no *YouTube* para proporcionar momentos mais agradáveis com as crianças.

Já P2 enfoca que, no primeiro momento da pandemia, precisou realizar muitas adaptações nas aulas remotas e que isto foi um grande desafio, pois instigar a criança a se movimentar em casa, longe dos amigos e da quadra, é difícil, sendo assim, as aulas precisaram ser adaptadas, pensando nos materiais que as crianças teriam em casa para realizar movimentos, como circuitos com a cadeira da cozinha, almofadas da sala, brinquedos, o que tivesse à disposição! No que tange ao ambiente escolar, acrescentou que as adaptações realizadas nas aulas práticas foi a questão sanitária, para manter as crianças em distanciamento, sem terem contato físico e com os materiais limpos.

O segundo ponto no planejamento da aula presencial foi a adaptação de várias atividades que necessitem de contato, visto que muitas delas são colaborativas e incentivam o trabalho em equipe, sendo necessário fazer a substituição por atividades sem toque, assim, jogos e brincadeiras de contato foram transmitidos através de vídeos, porém, infelizmente, mencionou que muitos não puderam ser executados.

P3, por sua vez, esclareceu que, estando em ensino remoto, suas atividades foram adaptadas para serem realizadas em casa, com materiais comuns do dia a dia; ela estabelece relação com as crianças, faz orientações e retorno de atividades através de vídeos, fotos e áudios por meio do *WhatsApp* e P4. Confessou, porém, que o desafio tem sido muito grande, inclusive nos momentos presenciais, pois, devido aos protocolos da pandemia, os objetos não podem ser compartilhados, e as crianças precisam manter distância, não permitindo exercícios que exige maior interação entre elas, sendo assim, acrescentou que, seguindo as medidas sanitárias, desenvolve atividades que envolvem música e movimento, exploração do ambiente, visando desenvolver a lateralidade, coordenação motora global e fina.

P5 e P6 descreveram que, mesmo com as dificuldades encontradas, buscam proporcionar momentos de independência durante as atividades, adaptando espaços e objetos. P7 descreveu que, durante as aulas remotas, foi um grande desafio instigar as crianças a se movimentarem em casa, distante dos amigos e da quadra, sendo assim, optou por adaptar suas atividades com os materiais que as crianças dispunham em casa para se movimentarem, citando como exemplo a utilização de cadeiras da cozinha, almofadas e brinquedos, ao que P8 afirmou também ter optado por adaptar e explorar o desenvolvimento psicomotor.

P9 e P10 exemplificaram algumas das práticas que implementaram em suas aulas, como brincadeiras com balões, aviões de papel, jogar bola no cesto, andar sobre linhas retas e onduladas, amarelinha, mímicas com adivinhas, músicas infantis, acompanhando o ritmo com palmas, entre outras.

Acerca das diferenças observadas no rendimento físico das crianças durante a realização de atividades, P1 salientou que, na escola em que trabalha, acontecem atividades lúdicas em uma sala de jogos, de modo que os alunos podem participar de jogos em dupla ou em grupo, com crianças da mesma idade, mas, com o ensino remoto, não se faz possível esses momentos, e isso tem prejudicado muito o desenvolvimento físico dos pequenos, que estão com oportunidades reduzidas para se movimentarem.

P2 informou que, assim que as aulas presenciais retornaram, as crianças vieram com resistência física muito baixa, não aguentando nem 2 minutos de pega-pega sem cansar muito, a ponto de terem que parar para respirar. Mesmo assim, observou que voltaram muito eufóricos, com vontade de correr, brincar, se relacionar com os amigos. Partindo dessa constatação, a professora tem se empenhado em realizar jogos e brincadeiras que aumentem a capacidade física de resistência, ao que tem notado melhora.

P3 disse que, diante da distância que a pandemia impôs, ficou difícil acompanhar o desenvolvimento e desempenho das crianças, porém, através de atividades já realizadas, foi possível identificar que o traçado da letra, pintura e atividades que envolvem coordenação motora fina aparenta estar comprometidos. Para P4, pôde ser observado defasagem em diversos aspectos nas crianças, como ansiedade, dificuldade de atenção e concentração, coordenação motora e principalmente ficando com facilidade cansadas. P5, por sua vez, descreveu que as crianças estão muito impacientes e que, durante os momentos de brincadeira, acabam optando por aquelas mais ativas e com materiais sensoriais.

P6 afirmou estar priorizando atividades mais musicais, com dança. P7 relacionou a impossibilidade de manter o ensino presencial com o fato de o desenvolvimento motor das crianças estar prejudicado, a escrita, organização na folha do caderno e a própria caligrafia, pois, para que estas ocorram, é necessário desenvolver os aspectos psicomotores, como no processo de transição para a escrita cursiva. P8 e P9 descreveram que a agilidade, ritmo, autonomia estão alterados, pois elementos como consciência do corpo e coordenação dos movimentos são fortalecidas em momentos que o presencial oferece melhores possibilidades. P10 enfatizou que, durante o brincar com frequência, tem observado que estão adquirindo mais agilidade, força e confiança para realizar as atividades.

Em vista disso, sabe-se que o desenvolvimento psicomotor é de suma importância para acontecer uma aprendizagem satisfatória. Em relação à alfabetização, muitas alterações ocorreram, de modo que P1 afirmou que, principalmente com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e com aqueles que a família não tem um comprometimento com a educação, as dificuldades de aquisição da leitura e escrita ficaram mais evidentes. P5 também disse que tem sido delicado o trabalho com alfabetização, visto que está muito ligado ao empenho da família, que nem sempre corresponde de forma positiva. P2 falou sobre a área da Educação Física, não podendo falar com propriedade sobre alfabetização, porém, em seu trabalho, ela enfatizou o desenvolvimento motor sendo focado por acreditar nos benefícios produzidos na aprendizagem em sala de aula, pois o fato de terem diminuído a atividade física acaba refletindo na alfabetização.

P3 confirmou sentir-se preocupada nestes momentos, mais do que nunca, considerando o emocional e a afetividade das crianças. Com isso, seu trabalho foi voltado

para atividades que trabalham a afetividade e o acolhimento, como atividades lúdicas e práticas que exploram a oralidade, o movimento corporal e a socialização entre as crianças, mesmo que de forma virtual. P4 e P6 descreveram que muitas crianças ingressaram com defasagem nas habilidades essenciais para a alfabetização, sendo elas o desenvolvimento da coordenação motora fina, concentração, reconhecimento do próprio corpo, coordenação viso-motora, lateralidade e, com a pandemia, as possibilidades de intervenção estão mais restritas. P7 comentou que a fase de alfabetização requer interação e intervenção constante entre professor-aluno, e que intervir remotamente tornou esse processo mais demorado em relação a atenção que cada aluno demanda. P8, por sua vez, enfatizou que as crianças estão mais introspectivas e inseguras, tendo mais resistência com as atividades de escrita, já P9 e P10 complementaram que estão com dificuldades para escrever o próprio nome, porém, com estímulo direcionado, estão avançando.

Questionadas acerca das estratégias implementadas com as crianças sobre a educação psicomotora, perceberam que as mudanças realizadas foram de suma importância, para que o processo de aprendizagem não fosse interrompido. P1 respondeu oferecer vídeos de atividades lúdicas, registros de histórias trabalhadas através de desenhos, jogos eletrônicos, atividades práticas nas quais criança e família participam, visto que esse processo de ensino remoto exige a colaboração da família, sendo possível observar o comprometimento de muitas famílias e o resultado de que esses alunos estão avançando em seu processo de aprendizagem, porém, infelizmente, percebe-se a interferência direta que o descompromisso de muitas ocasiona.

P2 pôde perceber que nem todas as crianças desfrutaram de um espaço adequado em casa para correr, pular corda ou realizar atividades mais livres, assim sendo, investiu em brincadeiras que trabalham o cognitivo e a motricidade fina, exigindo pouco espaço para serem realizadas. Desse modo, averiguou que obtiveram melhora na concentração. P3 descreveu que, através de vídeos interativos e áudios, tem proposto atividades que instigam a curiosidade e o interesse dos alunos, como em experiências científicas, culinária, brincadeiras, que são exemplos de atividades que tem apresentado ótimos resultados.

P4 e P5 contaram que, principalmente no contexto de pandemia, têm usado de atividades atrativas e significativas com música, que proporcionam o movimento, a atenção e a concentração. Para P6, a pandemia não significou nenhuma estratégia específica, evidenciando considerar todas as tentativas no processo importantes. P7 descreveu a utilização de atividades interativas, mesmo com distanciamento e, através da leitura e registro, observar as especificidades de cada um. P8 relatou ter implementado mais atividades de regras e dança, dinâmicas mais agitadas que possam dispendir mais energia, assim como momentos de relaxamento e concentração. Já P9 considera a brincadeira como excelente parâmetro de observação da evolução das crianças, visto que interagem e aprendem de forma prazerosa. P10, por sua vez, elencou a dança com diversos ritmos e as brincadeiras com bola que envolvam coordenação e equilíbrio, enfatizando que, seguindo as medidas de distanciamento, são de grande valor os momentos de atividades coletivas, de interação, pois propiciam trocas de conhecimentos que contribuem para a desenvoltura de ambos.

As entrevistadas trouxeram ótimos comentários sobre modificações nas práticas pedagógicas em período de pandemia. P1 e P3 mencionaram que a escola sempre busca ter uma boa parceria com a comunidade e a família e, nesse período de pandemia, se fez

mais preciso reforçar esses laços, mesmo nesse cenário pandêmico, ponderando que o professor precisa desenvolver um olhar mais sensível não só para a criança, mas também às famílias, principalmente aos responsáveis que acompanham as crianças nas atividades escolares. P3 acrescentou sua experiência de receber vários relatos de pais, avós, tias, pessoas que estão frustradas e inseguras em relação ao desenvolvimento e aplicação das atividades, ou seja, existe uma carga de cobranças muito grande em relação à aprendizagem, sendo necessário haver um planejamento melhor, para que neste momento o menos seja mais, focando em atividades mais objetivas e acessíveis, realizadas em um curto período.

P2 trouxe dizeres a respeito da má concentração das crianças, afirmando que o que mais se explicita nelas após o isolamento social é a ansiedade, e isso acaba interferindo na concentração delas. Com suas vivências, ela acrescentou constatar a concentração em proporção reduzida, porque não houve nenhum dia sem aula remota, ao vivo, para os estudantes, que, mesmo pelo computador, não perderam contato com as professoras e amigos. Isso acabou contribuindo para que essa taxa fosse menor, porém estavam ansiosos pelas aulas práticas e pelas brincadeiras. Desse modo, a respondente P4 esclareceu que as crianças vão em esquema de revezamento para a escola e, quando em casa não é regular para elas cumprirem as atividades na data proposta, esses fatores têm exigido muita criatividade da parte dos educadores.

P5 e P6 acrescentaram que ao docente cabe ter mais criatividade, considerando o ambiente familiar favorável uma aprendizagem mais prazerosa. P7 foi enfática ao salientar que, em suas vivências, constatou não haver uma fórmula a ser seguida e sim aprender diariamente, considerando as situações enfrentadas para direcionar seu trabalho. Neste período pandêmico, a família foi muito importante, visto que a rotina do ambiente familiar influencia diretamente o sucesso do processo de aprendizagem, sendo preciso conhecer as peculiaridades de cada criança, para as práticas pedagógicas. P8 demonstrou ter enfoque no seu trabalho sobre os estímulos e interações sociais que foram dificultados, tendo como caminho para superar esses obstáculos a brincadeira e a criatividade. P9 acredita que a aprendizagem acontece no momento de brincar, enriquecendo os conteúdos de cada faixa etária. P10 reconhece que a paralisação das atividades presenciais prejudicou o desenvolvimento das crianças, sendo necessário observar a individualidade dos estudantes, para que sejam estimulados com atividades psicomotoras adequadas.

Diante dos dados averiguados, são indiscutíveis as dificuldades enfrentadas pelos educadores nesse processo de adaptações. Todos são unânimes ao afirmar que os estudantes estão com problemas de má concentração devido às mudanças ocasionadas pelo isolamento da pandemia, no que diz respeito ao conhecimento do próprio corpo e amadurecimento das funções físicas e cognitivas das crianças; acrescentam também que são vários os atrasos decorrentes dos períodos de distanciamento social.

5 Considerações finais

As constatações obtidas a partir das pesquisas realizadas e as respostas das educandas evidenciam o comprometimento que os educadores professam em momentos de abruptas modificações. Mostra-se, ainda, que as adaptações realizadas no trabalho com a psicomotricidade proporcionam um bem-estar para as crianças, permitindo que se desenvolvam com qualidade e alegria, sendo enfático para que essas situações ocorram

com a plena participação dos responsáveis, pois, seja em momento de distanciamento ou presencial, são pilares fundamentais para o bom trabalho da escola.

O professor da Educação Infantil, comprometido com a qualidade do ensino, visa ao desenvolvimento integral dos estudantes e possui em sua mente o foco de que, através do fortalecimento psicomotor, as crianças firmam suas estruturas, pois os elementos iniciais ao aprendizado, como segurar com destreza um lápis e fazer os primeiros traços, exigem funções cognitivas e manuais que são estabelecidas no brincar e nas atividades direcionadas de psicomotricidade. Portanto, os anos iniciais escolares são essenciais, pois as habilidades adquiridas nesse período serão refinadas e incrementadas, atingindo, assim, posteriormente, o movimento especializado, proporcionando um nível mais elevado físico, emocional e intelectual, assim como valiosas estruturas para a vida diária.

Agradecimentos

Gostaria de expressar minha gratidão aqueles que contribuíram para que essa graduação se tornasse realidade. Em primeiro lugar, a Deus, por estar comigo em todos os momentos; a minha irmã, por ter sido meu braço direito em cada desafio; a meus pais, que estão sempre me incentivando e apoiando-me; aos meus queridos professores e orientadores, pelos quais tenho grande apreço e por terem me dado esta oportunidade, que me permite vislumbrar as possibilidades de sonhos se concretizando, a todos, fica aqui registrado meus sinceros agradecimentos.

Referências:

ARANDA, E. H.; REINA, F. T.; MONTEIRO, D. C. Revalorizando a psicomotricidade no processo de desenvolvimento da escrita. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 96–117, 2020. DOI: 10.26673/tes.v16i1.13515. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/13515>. Acesso em: 9 jun. 2021.

BARBIERI, F. Psicomotricidade na educação infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 04, Ed. 03, Vol. 11, pp. 05-27. Março de 2019. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/psicomotricidade-na-educacao>. Acesso em: 22 fev. 2021.

BORGES, M. F.; RUBIO J. de A. S. A Educação Psicomotora como instrumento no Processo de Aprendizagem. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, São Roque, v. 4, n. 1, p. 1-12, 2013. Disponível em: http://docs.uninove.br/artefac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/M_Fernanda.pdf. Acesso em: 09 fev. 2021.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>. Acesso em: 19 fev. 2021.

BRASIL. Formação Pessoal e Social. Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil - RCNEI. Brasília: MEC/SEF/DPE/Coedi, 1998. v. 2. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2021.

CARVALHO, J. S. F. de. Um Sentido para a Experiência Escolar em Tempos de Pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109144, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362020000400204&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 fev. 2021.

Centro do Professorado Paulista. **Resolução Seduc 11/21**. Retomada das aulas e atividades presenciais no ano letivo de 2021. Disponível em: [https://www.cpp.org.br/procuradoria/publicacoes/item/16329-resolucao-seduc-11-21-retomada-das-aulas-e-atividades-presenciais-nas-instituicoes-de-ducacao-basica-para-o-ano-letivo-de-2021#:~:text=No%20%C3%BAltimo%20s%C3%A1bado%20\(26\)%2C,do%20Decreto%20Estadual%2065.384%2F20](https://www.cpp.org.br/procuradoria/publicacoes/item/16329-resolucao-seduc-11-21-retomada-das-aulas-e-atividades-presenciais-nas-instituicoes-de-ducacao-basica-para-o-ano-letivo-de-2021#:~:text=No%20%C3%BAltimo%20s%C3%A1bado%20(26)%2C,do%20Decreto%20Estadual%2065.384%2F20). Acesso em: 18 fev. 2021.

COSTIN, C. Educar para um futuro mais sustentável e inclusivo. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n. 100, p. 43-51, dez. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142020000300043&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 fev. 2021.

CRUZ, A. M. V. da *et al.* A importância da psicomotricidade na educação infantil e a percepção do professor na prática pedagógica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 04, Ed. 11, Vol. 06, pp. 41-66. Nov. 2019. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/importancia-da-psicomotricidade>. Acesso em: 22 fev. 2021.

DIAS, É.; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545-554, set. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000300545&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2021.

EYNG, A. M.; CARDOSO, J. C. Direitos da infância em contextos de necessidades humanitárias: fatores de risco e demandas educativas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 1098-1120, dez. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000401098&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2021.

FÉLIX, M. I. da S.; MELO, G. P. A. N. A psicomotricidade na educação infantil: um olhar sobre o desenvolvimento global das crianças. **Revista Pró-Discete**, Vitória, v. 25, n. 2, p. 104-125, jul./dez. 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Ana%20Julia/Downloads/21844-Texto%20do%20artigo-84984-1-10-20200309.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2021.

FERNANDES, J. M. G. de A.; GUTIERRES FILHO, P. J. B.; REZENDE, A. L. G. de. Psicomotricidade, jogo e corpo-em-relação: contribuições para a intervenção. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 26, n. 3, p. 702-709, jul. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2526-89102018000300702&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2021.

GATTI, B. A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 34, n. 100, p. 29-41, dez. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142020000300029&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2021.

GONÇALVES, A. J. GONÇALVES, F. A. A psicomotricidade na Educação Infantil com abordagem profilática para o desenvolvimento psicomotor. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 03, Vol. 11, pp. 68-78. Março de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao-fisica/desenvolvimento-psicomotor>. Acesso em: 22 fev. 2021.

GUIZZO, B. S.; MARCELLO, F. de A.; MULLER, F. A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e238077, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022020000100402&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 fev. 2021.

HEINSFELD, B. D.; PISCHETOLA, M. O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e205167, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100563&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 fev. 2021.

JURDI, A. P. S.; SILVA, C. C. B.; LIBERMAN, F. Inventários das brincadeiras e do brincar: ativando uma memória dos afetos. **Interface**, Botucatu, v. 22, n. 65, p. 603-608, abr. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832018000200603&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 fev. 2021.

LANA, J. R. *Et al.* Jogos, brincadeiras e psicomotricidade no desenvolvimento integral da criança de 03 a 06 anos nas aulas de educação física infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 03, Ed. 08, Vol. 15, pp. 173-187. Agosto de 2018. ISSN:2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/educacao-fisica-infantil>. Acesso em: 22 fev. 2021.

LEI N° 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 09 fev. 2021.

MANTOVANI, L. H.; TAVARES, L. M. M. A psicomotricidade na educação infantil. Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas. **Coleção's Items**, Pedagogia, nov. 2020. Disponível em: <http://repositorio.unis.edu.br/handle/prefix/1365>. Acesso em: 19 fev. 2021.

MARTINEZ-BELLO, V.; BERNABE-VILLODRE, M. *del M.* Experiencia universitaria innovadora sobre didáctica de la motricidad infantil: De las aulas universitarias a las aulas de Educación Infantil. **Educare**, Heredia, v. 23, n. 3, p. 300-325, dec. 2019. Disponível em: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582019000300300&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2021.

MINEIRO, M.; D'AVILA, C. Ludicidade: compreensões conceituais de pós-graduandos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e208494, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100587&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2021.

OLIVEIRA, J. B. A. e; GOMES, M.; BARCELLOS, T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de

Janeiro, v. 28, n. 108, p. 555-578, set. 2020. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000300555&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 fev. 2021.

PACHECO, P. R. PSICOMOTRICIDADE E REEDUCAÇÃO PSICOMOTORA PELO EXERCÍCIO FÍSICO. **Revista de Educação Física / Journal of Physical Education**, [S. l.], v. 55, n. 117, 2018. Disponível em:
<https://revistadeeducacaofisica.emnuvens.com.br/revista/article/view/619>. Acesso em: 9 jun. 2021.

PALMA, M. S. Representações das crianças sobre o brincar na escola. **Rev. Port. de Educação**, Braga, v. 30, n. 2, p. 203-221, dez. 2017. Disponível em:
http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872017000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 fev. 2021.

PRADO, P. D.; ANSELMO, V. S. “A brincadeira é o que salva”: dimensão brincalhona e resistência das creches/pré-escolas da USP. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e214189, 2020. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022020000100401&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2021.

ROVERSSI, T. T. R. FIER, J. R. Os benefícios da Psicomotricidade na Educação Infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 10, Vol. 01, pp. 49-62. Setembro de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/beneficios-da-psicomotricidade>. Acesso em: 22 fev. 2021.

SABINO, N. de M.; CIPOLA, E. S. M.; JÚNIOR A. P. A. de O. A psicomotricidade na educação infantil: uma perspectiva pedagógica. **Revista Científica UNAR** (ISSN 1982-4920), Araras (SP), v.16, n.1, p.54-61, 2018. Disponível em:
http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol16_n1_2018/07_A_PSICOMOTRICIDADE_NA_EDUCACAO_INFANTIL.pdf. Acesso em: 04 fev. 2021.

SACCHI, A. L.; METZNER, A. C. A percepção do pedagogo sobre o desenvolvimento psicomotor na educação infantil. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 100, n. 254, p. 96-110, abril, 2019. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812019000100096&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 fev. 2021.

SILVA, E. R. da; CARDOSO, M. A.; MACHADO, M. de F. M. da S. Brincadeira e Psicomotricidade: encontros na Educação Infantil. **Revista Educação Pública, B3 em ensino**, Qualis, Capes, DOI: 10.18264/REP, 2018. Disponível em:
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/15/brincadeira-e-psicomotricidade-encontros-na-educacao-infantil>. Acesso em: 11 fev. 2021.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, G. S.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Revista Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83/2021. Disponível em:
<https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/download/2336/1441>. Acesso em: 29 de out. 2021.

SOUZA, D. de O. As dimensões da precarização do trabalho em face da pandemia de Covid-19. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v. 19, e00311143, jan. 2021.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462021000100501&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2021.

SOUZA, K. R. de *et al.* Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v. 19, e00309141, jan. 2021. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462021000100401&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 fev. 2021.

ZIRONDI, A. P.; LEITE, S. R. M. A importância da psicomotricidade na educação infantil: algumas contribuições. **11 ENFOPE/12 FOPIE**, Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional, v. 11, n. 1, 2018. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/9023/3588>. Acesso em: 19 fev. 2021.