



Belém/PA - 2026



XXV

ENCONTRO CIENTÍFICO DO
GRUPO PESQUISAS &
PUBLICAÇÕES - GPs

IX

SIMPÓSIO DA ESCOLA
DE NEGÓCIOS EM
EMPREENDEDORISMO E
ATUALIZAÇÃO PROFISSIONAL - ENEAP



EIXOS TEMÁTICOS



EDUCAÇÃO



YÔGA



SAÚDE E
EMPREENDEDORISMO
EM SAÚDE



ORGANIZADORES

Ricardo Figueiredo Pinto

Victória Baía Pinto



JUNHO
vermelho

UM PEQUENO GESTO,
UM GRANDE IMPACTO.

FICHA CATALOGRÁFICA

XXV Encontro Científico do Grupo Pesquisas & Publicações (GPs) e IX Simpósio da Escola de Negócios em Empreendedorismo e Atualização Profissional (ENEAP) / Organização de Ricardo Figueiredo Pinto, Victória Baía Pinto. - Belém: Conhecimento & Ciência, 2026.

ISBN: 978-65-834-2417-4

DOI: 10.29327/5870287

1. Educação 2. Saúde. 3. Empreendedorismo. 4. Yôga.

CONSELHO CIENTÍFICO

Aníbal Neves da Silva, Dr.

Armando Alves Junior, Dr.

Divaldo Martins de Souza, Dr.

Joseana Moreira Assis Ribeiro, Dra.

Márcia de Araujo da Costa, Dra.

Moisés Simão Santa Rosa de Sousa Dr.

APRESENTAÇÃO

É com grande satisfação que apresentamos este e-book comemorativo do XXV Encontro Científico do Grupo Pesquisas & Publicações (GPs) e do IX Simpósio da Escola de Negócios em Empreendedorismo e Atualização Profissional (ENEAP), eventos que se consolidam como importantes espaços de socialização do conhecimento, intercâmbio científico e fortalecimento das redes de pesquisa, ensino, extensão e empreendedorismo. Esta obra reúne produções acadêmicas que refletem o compromisso de seus autores com a construção e a disseminação do saber em diferentes áreas do conhecimento.

Os trabalhos aqui apresentados contemplam os eixos temáticos Educação, Yôga, Saúde e Empreendedorismo em Saúde, evidenciando a pluralidade de abordagens e a riqueza das investigações desenvolvidas por pesquisadores, docentes, estudantes e profissionais de diversas instituições. Cada capítulo representa uma contribuição significativa para o avanço científico e para o fortalecimento de práticas inovadoras capazes de promover transformações sociais, educacionais e profissionais.

A realização deste encontro em sintonia com a campanha Junho Vermelho, dedicada à conscientização sobre a importância da doação de sangue, reforça nosso entendimento de que a ciência deve estar conectada às necessidades da sociedade. Assim como a doação de sangue salva vidas, o compartilhamento do conhecimento também representa um gesto de solidariedade e responsabilidade social, ampliando oportunidades de desenvolvimento humano e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, saudável e inclusiva.

Agradecemos a todos os autores, pareceristas, membros do conselho científico, palestrantes, apoiadores e participantes que contribuíram para a realização deste evento e para a concretização desta publicação. Que os textos aqui reunidos inspirem novas pesquisas, estimulem reflexões críticas e fortaleçam o compromisso com a produção científica de qualidade, a inovação e a formação contínua de profissionais comprometidos com a transformação da realidade.

Ricardo Figueiredo Pinto
Victória Baía Pinto

Organizadores

SUMÁRIO

Evolução Histórica e Diversificação Curricular: Novos Paradigmas da Educação Física Superior	9
DOI: 10.29327/5870287.1-1	9
Ideraldo Jaime da Fonseca.....	9
Ricardo Figueiredo Pinto.....	9
A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	25
DOI: 10.29327/5870287.1-2.....	25
Vera Lúcia Vigário Costa	25
Ricardo Figueiredo Pinto.....	25
O TÊNIS DE QUADRA COMO CONTEÚDO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	43
DOI: 10.29327/5870287.1-3.....	43
Ideraldo Jaime da Fonseca.....	43
Ricardo Figueiredo Pinto.....	43
O ENVELHECIMENTO ATIVO NO SÉCULO XXI (TRANSIÇÃO DEMOGRÁFICA, CONCEITOS DE VELHICE E POLÍTICAS DE INCENTIVO AO ESPORTE)	63
DOI: 10.29327/5870287.1-4.....	63
Oswaldo Telles de Sousa Neto	63
Ricardo Figueiredo Pinto.....	63
A INTERSECÇÃO ENTRE AS TERAPIAS OCUPACIONAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COMO ESTÍMULO PARA A INCLUSÃO EFETIVA DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	93
DOI: 10.29327/5870287.1-5.....	93
Edilma de Carvalho Benicio	93
A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A ATUAÇÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.....	115
DOI: 10.29327/5870287.1-6.....	115
Marenice Passos Miranda.....	115
Ricardo Figueiredo Pinto.....	115
SEÇÃO PROJETOS	131
PROJETO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO.....	132
INSTITUTO SUPERIOR INTERAMERICANO DE CIÊNCIAS SOCIALES — ISICS	132
TÍTULO: A disciplina Tênis de Quadra no Curso de Educação Física do GEDF/UEPA: Análise de sua importância na formação acadêmica	132
Orientando: Ideraldo Jaime da Fonseca	132
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Figueiredo Pinto	132
PROJETO DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO.....	138
INSTITUTO SUPERIOR INTERAMERICANO DE CIÊNCIAS SOCIALES — ISICS	138

TÍTULO: A resistência na execução de repertório musical sacro, regional, lendária e afrodescendente de alunos no curso de Canto Lírico no Centro de Educação Profissional de Música Walkíria Lima.....	138
Orientanda: Vera Lúcia Vigário Costa	138
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Figueiredo Pinto	138

The background features a red and white torn paper effect. A white mountain silhouette is visible behind the text. The text is centered and reads "SEÇÃO DE ARTIGOS" in a bold, red, sans-serif font.

SEÇÃO DE ARTIGOS



**EVOLUÇÃO HISTÓRICA E DIVERSIFICAÇÃO
CURRICULAR: NOVOS PARADIGMAS DA
EDUCAÇÃO FÍSICA SUPERIOR**

DOI: 10.29327/5870287.1-1

Ideraldo Jaime da Fonseca

Ricardo Figueiredo Pinto

Evolução Histórica e Diversificação Curricular: Novos Paradigmas da Educação Física Superior

DOI: 10.29327/5870287.1-1

Ideraldo Jaime da Fonseca

Ricardo Figueiredo Pinto

RESUMO

Este estudo aborda a evolução histórica e os paradigmas contemporâneos da Educação Física (EF) no ensino superior brasileiro, analisando sua trajetória desde a institucionalização em 1968 como ferramenta de controle político e foco na aptidão física até sua configuração atual como campo da Cultura Corporal. O objetivo principal é investigar as transformações pedagógicas e curriculares que moldaram a área, fundamentando-se em uma análise teórica da transição de um modelo técnico-esportivo funcionalista para uma perspectiva crítica e diversificada. Os principais achados destacam a superação do viés meramente biológico pela integração de novos eixos temáticos, como as Práticas Corporais de Aventura, a Mídia-Educação (TDIC) e a Educação Bilíngue para surdos, além de uma mudança profunda na avaliação, que deixa de ser puramente classificatória para tornar-se um ato político e reflexivo. Conclui-se que a EF contemporânea no ensino superior busca a formação de profissionais integrais, capazes de compreender o movimento humano como linguagem e produção histórica indispensável ao desenvolvimento humano global, atuando de forma ética e crítica frente às demandas de inclusão, lazer democrático e sustentabilidade ambiental.

Palavras-chave: Educação Física Superior, Cultura Corporal, Diversificação Curricular.

ABSTRACT

This study addresses the historical evolution and contemporary paradigms of Physical Education (PE) in Brazilian higher education, analyzing its trajectory from its institutionalization in 1968 as a tool for political control and focus on physical fitness to its current configuration as a field of Body Culture. The main objective is to investigate the pedagogical and curricular transformations that shaped the area, based on a theoretical analysis of the transition from a functionalist technical-sportive model to a critical and diversified perspective. The main findings highlight the overcoming of a merely biological bias through the integration of new thematic axes, such as Adventure Body Practices, Media-Education (ICTs), and Bilingual Education for the deaf, in addition to a profound change in evaluation, which shifts from being purely classificatory to becoming a political and reflective act. It is concluded that contemporary PE in higher education seeks the formation of integral professionals, capable of understanding human movement as language and a historical production indispensable to global human development, acting ethically and critically toward demands for inclusion, democratic leisure, and environmental sustainability.

Keywords: Higher Physical Education, Body Culture, Curricular Diversification.

RESUMEN

Este estudio aborda la evolución histórica y los paradigmas contemporáneos de la Educación Física (EF) en la educación superior brasileña, analizando su trayectoria desde su institucionalización en 1968 como herramienta de control político y enfoque en la aptitud física hasta su configuración actual como campo de la Cultura Corporal. El objetivo principal es investigar las transformaciones pedagógicas y curriculares que moldearon el área, fundamentándose en un análisis teórico de la transición de un modelo técnico-deportivo funcionalista a una perspectiva crítica y diversificada. Los principales hallazgos destacan la superación del sesgo meramente biológico mediante la integración de nuevos ejes temáticos, como las Prácticas Corporales de Aventura, la Media-Educación (TDIC) y la Educación Bilingüe para sordos, además de un cambio profundo en la evaluación, que deja de ser

puramente classificatória para converter-se em um acto político y reflexivo. Se concluye que la EF contemporánea en la educación superior busca la formación de profesionales integrales, capaces de comprender el movimiento humano como lenguaje y producción histórica indispensable para el desarrollo humano global, actuando de forma ética y crítica ante las demandas de inclusión, ocio democrático y sostenibilidad ambiental.

Palabras clave: Educación Física Superior, Cultura Corporal, Diversificación Curricular.

INTRODUÇÃO

A introdução da Educação Física (EF) no ensino superior brasileiro foi formalizada com a reforma universitária de 1968, transformando a prática corporal em uma política de Estado regulamentada por normas federais. Durante o regime militar, essa inserção teve um forte caráter estratégico, utilizando o esporte e as competições como ferramentas para desmobilizar politicamente o movimento estudantil e abrandar tensões sociais. O paradigma pedagógico desse período era estritamente funcionalista, focado na aptidão física e na saúde biofisiológica para garantir uma força de trabalho produtiva e disciplinada, destituída de uma racionalidade crítica.

Com a redemocratização e a promulgação da LDB de 1996, o modelo técnico-esportivo entrou em declínio por não atender mais aos interesses e à realidade dos discentes. Esse novo momento histórico permitiu uma reorganização acadêmica marcada pela separação entre os cursos de Licenciatura e Bacharelado e pela compreensão do corpo como um campo de Cultura Corporal. A área passou, então, a dar tratamento pedagógico aos movimentos humanos em toda a sua complexidade, superando visões puramente biologizantes e integrando questões biopsicossociais, políticas e econômicas em seu currículo.

Na contemporaneidade, a Educação Física no ensino superior busca consolidar a diversificação curricular para formar profissionais completos e aptos a atuar em uma sociedade plural. Novos eixos temáticos ganharam força, como as Práticas Corporais de Aventura (PCAs), a Mídia-Educação por meio das tecnologias digitais e a Educação Bilíngue para surdos, que reconhece o movimento como linguagem e afirmação identitária, paralelamente, a avaliação educacional evoluiu de um modelo meramente classificatório para um processo reflexivo e político, comprometido com o desenvolvimento humano integral e a sustentabilidade socioambiental,

DESENVOLVIMENTO

1. Evolução Histórica da Educação Física no Ensino Superior

A inserção da Educação Física (EF) no ensino superior brasileiro foi institucionalizada de forma contundente durante a reforma universitária de 1968. De acordo com Silva (2022),

antes desse período, a obrigatoriedade da EF restringia-se aos níveis primário e médio, sendo que a Lei nº 5.540/68 passou a exigir programas desportivos nas universidades, inicialmente como ações de extensão. Essa mudança marcou o início de uma trajetória onde a prática corporal deixou de ser um acessório escolar para se tornar uma política de Estado regulamentada por normas federais.

Durante o regime militar, a Educação Física foi utilizada com uma intencionalidade política estratégica. Silva (2022) argumenta que a introdução da área no ensino superior ocorreu com o "notório objetivo de tentar desmobilizar politicamente os estudantes". Através do incentivo excessivo aos esportes e competições, o governo buscava distrair os universitários, que formavam um importante foco de resistência à ditadura, utilizando a prática desportiva como uma ferramenta de abrandamento das tensões e reivindicações sociais.

O uso do esporte como mecanismo de abrandamento das tensões entre a comunidade estudantil e o governo, conforme apontam Starepravo et al. (2010) e Ribeiro et al. (2022), não constituiu uma estratégia inédita no contexto brasileiro. Esse processo já havia se manifestado anteriormente por meio da regulamentação e do controle do esporte universitário promovidos pelo Estado a partir de 1941, período marcado pela ampliação da intervenção governamental nas organizações estudantis e esportivas. Nesse contexto, as Associações Atléticas Acadêmicas (AAAs) passaram a ser subordinadas à Confederação Brasileira do Desporto Universitário (CBDU), o que permitiu ao poder público exercer maior influência sobre as práticas esportivas desenvolvidas no ambiente universitário. Tal medida integrou um conjunto mais amplo de ações voltadas à institucionalização do esporte e ao fortalecimento de mecanismos de supervisão das atividades estudantis, utilizando o esporte não apenas como instrumento de promoção da saúde, da integração e do lazer, mas também como ferramenta de mediação social e política. Dessa forma, a organização do esporte universitário passou a desempenhar papel estratégico na construção de relações mais controladas entre estudantes e governo, contribuindo para a redução de conflitos e para a manutenção da estabilidade nas instituições de ensino superior.

O paradigma pedagógico daquela época era estritamente focado na aptidão física e na conservação da saúde biofisiológica. Conforme analisado por Silva (2022), a política da década de 1970 seguia um modelo conservador-corporativista, visando formar uma mão de obra forte, resistente e saudável para atender aos interesses de desenvolvimento econômico capitalista do plano militar. Nesse contexto, a EF era vista meramente como uma atividade técnica e prática, destituída de uma racionalidade crítica ou de sistematização científica do conhecimento.

Além da despolitização promovida por intermédio do esporte, as práticas analisadas também foram legitimadas por discursos associados ao aprimoramento da aptidão física e à

conservação da saúde biofisiológica da população. Nesse contexto, a Educação Física passou a ser compreendida como um instrumento estratégico para a formação de indivíduos fisicamente aptos, saudáveis e disciplinados, em consonância com os interesses do Estado. A valorização da condição física dos estudantes estava diretamente relacionada à construção de um modelo de cidadão considerado adequado aos projetos políticos e econômicos vigentes, atribuindo ao corpo um papel central nos processos de desenvolvimento nacional.

Essa concepção fundamentou a adoção de mecanismos sistemáticos de planejamento, controle e avaliação das práticas corporais, com destaque para a utilização de testes físicos como instrumentos de monitoramento do desempenho dos estudantes. A mensuração de capacidades como força, resistência, velocidade e flexibilidade passou a integrar as rotinas escolares, permitindo o acompanhamento dos níveis de aptidão física e a identificação de padrões considerados desejáveis. Paralelamente, ações educativas voltadas à saúde, à higiene e aos hábitos corporais reforçavam a ideia de que a manutenção da boa condição física constituía uma responsabilidade individual e um dever social.

As práticas obrigatórias de Educação Física articulavam-se, assim, aos objetivos mais amplos do projeto de desenvolvimento econômico capitalista defendido pelo plano estratégico militar. A formação física dos estudantes era concebida como elemento indispensável para a constituição de uma força de trabalho produtiva e eficiente, capaz de atender às demandas de crescimento econômico e modernização do país. Sob essa lógica, a escola assumia a função de preparar indivíduos aptos a contribuir para o aumento da produtividade nacional, fortalecendo a relação entre educação, trabalho e desenvolvimento econômico.

Segundo Reppold Filho (1988), predominava a compreensão de que indivíduos com melhores níveis de aptidão física possuíam maior disponibilidade energética, apresentavam menor suscetibilidade a doenças e, conseqüentemente, eram capazes de desempenhar suas atividades laborais com maior eficiência. A saúde corporal era interpretada como um recurso econômico relevante, uma vez que a redução do adoecimento e do absenteísmo favoreceria a continuidade dos processos produtivos. Dessa forma, a valorização da aptidão física extrapolava os limites da promoção da saúde e assumia uma função diretamente relacionada aos interesses econômicos do Estado.

Nessa perspectiva, a Educação Física contribuiu para a formação de uma mão de obra considerada forte, resistente e saudável, orientada para a produção de bens e serviços e para o fortalecimento da economia nacional. Conforme destacam Ferreira et al. (1998), esse processo esteve associado não apenas à valorização da capacidade produtiva dos indivíduos, mas também ao empobrecimento político da população. Ao privilegiar a formação física em detrimento do

desenvolvimento da consciência crítica e da participação social, as políticas educacionais do período reforçavam mecanismos de controle social e de reprodução das estruturas de poder estabelecidas.

Ao contrário do que se espera de uma política pública em sua função primordial de enfrentar, minimizar e solucionar problemas relevantes para a coletividade, conforme argumenta Secchi (2021), a política de Educação Física implementada nesse contexto foi estruturada sob uma perspectiva funcionalista. Sua finalidade ultrapassava os objetivos educacionais e de promoção da saúde, sendo utilizada como instrumento de dominação, disciplinamento e manutenção da ordem social. Assim, sua implementação não se justificava prioritariamente pela legitimidade intrínseca da ação educativa, mas pela percepção de que ela poderia servir como meio para alcançar objetivos políticos, econômicos e ideológicos mais amplos, vinculados à preservação do poder e à consolidação do projeto estatal vigente.

Com a redemocratização e a promulgação da Constituição de 1988, o modelo técnico-esportivo começou a entrar em declínio devido à falta de sintonia com os interesses e a realidade dos discentes. Silva (2022) observa que as exigências de performance desportiva afastaram os universitários das aulas, culminando na extinção da obrigatoriedade da EF como atividade prática universal no ensino superior após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Esse momento histórico abriu caminho para novas formas de fomento, como os programas de extensão e o lazer universitário.

Um marco histórico significativo na reorganização acadêmica foi a separação formal entre os cursos de Licenciatura e Bacharelado. Correia e Mezzaroba (2025) explicam que a Resolução CNE/CES nº 7/2004 consolidou a divisão entre o campo pedagógico-escolar e os espaços não escolares, como academias e hospitais. Citando Silva et al. (2025), os autores destacam que essa reestruturação forçou as Instituições de Ensino Superior (IES) a reestruturarem seus currículos para uma graduação que permitisse especializações, embora muitas vezes tenha dificultado uma formação plena e generalista.

A evolução histórica também trouxe a compreensão do corpo como um campo de Cultura Corporal. Raposo, Santos e Gonçalves (2023) apontam que o componente curricular passou a dar tratamento pedagógico a conhecimentos que incluem práticas corporais e movimentos humanos em toda sua complexidade formativa, superando as perspectivas essencialmente biologizantes. Esse deslocamento permitiu que a EF no ensino superior articulasse questões biopsicossociais, políticas e econômicas em sua práxis curricular.

No contexto da inclusão, a história recente da formação superior destaca a importância da Educação Física Bilíngue. Raposo, Santos e Gonçalves (2023) descrevem como a construção

de propostas curriculares voltadas para estudantes surdos busca garantir o acesso ao conhecimento construído historicamente pela humanidade. Essa perspectiva transforma a EF em um espaço de afirmação identitária e de resistência cultural, onde o movimento e as expressões corporais são reconhecidos como formas fundamentais de linguagem.

A diversificação curricular ganhou novo fôlego com a aprovação da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2018. Guimarães, Inácio e Lazzarotti Filho (2025) salientam que as Práticas Corporais de Aventura (PCAs) se consolidaram como disciplina obrigatória após essa reforma, colaborando para a formação de profissionais capazes de explorar perícias e proezas em ambientes desafiadores. Essa inclusão sinaliza a consolidação de conteúdos que exploram a imprevisibilidade e o risco controlado, tanto na natureza quanto em contextos urbanos.

A contemporaneidade também exigiu a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na formação superior. Correia e Mezzaroba (2025) defendem que a mídia-educação no ensino superior favorece uma "ampliação significativa do olhar dos licenciandos sobre os discursos que atravessam o campo da EF". Ao produzir e analisar conteúdos audiovisuais, os estudantes deixam de ser consumidores passivos e tornam-se autores críticos, capazes de questionar a medicalização da vida e os padrões estéticos hegemônicos.

Por fim, a trajetória histórica da avaliação educacional demonstra uma transição de práticas classificatórias para abordagens indiciárias e políticas. Dutra, Gama e Santos (2025) afirmam que a avaliação no ensino superior deve ser compreendida como um ato político e um processo de reflexão sobre a ação. Essa evolução reflete a mudança da EF no ensino superior: de um instrumento de controle e desmobilização estudantil para um campo do saber complexo, diversificado e comprometido com o desenvolvimento humano integral.

2. Tendências Contemporâneas e Paradigmas Pedagógicos

As tendências atuais apontam para uma EF que compreende o corpo e o movimento como Linguagem e Cultura Corporal. No contexto da Educação Bilíngue de Surdos, por exemplo, a prática pedagógica busca garantir o acesso ao conhecimento historicamente construído, respeitando a singularidade linguística e identitária.

A diversificação curricular é sustentada por novos paradigmas que incluem:

- Práticas Corporais de Aventura (PCAs): Emergindo como um conteúdo consolidado após a BNCC e as DCNs de 2018, as PCAs exploram incertezas e riscos controlados em ambientes naturais ou urbanos. Guimarães, Inácio e Lazzarotti Filho (2025)

destacam que o termo “prática corporal de aventura” é o mais utilizado para nomear as disciplinas nas instituições públicas, sinalizando sua consolidação no currículo.

- **Mídia-Educação:** A integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino superior permite que os acadêmicos desenvolvam habilidades críticas e criativas. Correia e Mezzaroba (2025) afirmam que o uso de audiovisuais favorece "uma ampliação significativa do olhar dos licenciandos sobre os discursos que atravessam o campo da EF".
- **Avaliação Educacional Crítica:** A tendência contemporânea busca superar práticas reducionistas de apenas "aplicar testes e classificar alunos". A avaliação é vista como um processo indiciário e um ato político, fundamental para a formação docente integral.

As tendências contemporâneas da Educação Física (EF) no ensino superior apontam para uma transição do paradigma puramente técnico-esportivo para uma compreensão mais abrangente da área como parte do campo das Linguagens e da Cultura Corporal. Segundo Raposo, Santos e Gonçalves (2023), essa mudança implica dar um tratamento pedagógico ao conhecimento que reconheça as práticas corporais em toda a sua complexidade formativa, superando perspectivas essencialmente biologizantes. A diversificação curricular surge, então, como a estratégia central para que o futuro profissional não apenas domine técnicas, mas compreenda o movimento humano como uma produção cultural e histórica indispensável ao desenvolvimento humano global.

Nesse cenário, as Práticas Corporais de Aventura (PCAs) consolidam-se como um conteúdo inovador e necessário nos currículos modernos. De acordo com Guimarães, Inácio e Lazzarotti Filho (2025), a inclusão das PCAs nos cursos de graduação foi impulsionada pela reforma das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2018, permitindo que os alunos explorem "perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador", seja ele natural ou urbano. Essa diversificação exige do profissional competências específicas de planejamento, gestão de riscos e biossegurança que as modalidades tradicionais muitas vezes não contemplam.

A diversificação também é sustentada por uma sensibilidade ecológica crescente dentro do ensino superior. Guimarães, Inácio e Lazzarotti Filho (2025) destacam que o ensino dessas novas modalidades deve estar intrinsecamente ligado à Educação Ambiental, abordando temas como sustentabilidade, conscientização ecológica e legislação ambiental. Ao integrar esses saberes, a formação profissional torna-se mais completa, preparando o egresso para atuar de forma ética e responsável frente aos impactos ambientais das práticas físicas na natureza.

Outra tendência fundamental é o reconhecimento da diversidade linguística e identitária, exemplificada pela Educação Física Bilíngue. Raposo, Santos e Gonçalves (2023) argumentam

que, para estudantes surdos, o movimento e as expressões corporais são componentes fundamentais da própria língua de modalidade gestual-visual. Portanto, uma matriz curricular diversificada deve incluir a Pedagogia Visual e o uso da Libras, transformando a aula em um espaço de resistência e afirmação cultural, onde o conhecimento é acessível em toda a sua diversidade linguística.

No campo das tecnologias, o paradigma da mídia-educação torna-se essencial para a formação profissional contemporânea. Correia e Mezzaroba (2025) afirmam que a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) permite aos licenciandos desenvolver habilidades críticas para "desmascarar a falsa naturalização das mídias, revelando seu caráter de construção". A diversificação curricular, ao abraçar a produção audiovisual, possibilita que os estudantes analisem discursos hegemônicos sobre o corpo e a performance, tornando-se autores de seus próprios sentidos pedagógicos.

Essa competência midiática é crucial para problematizar os discursos sobre saúde que circulam na sociedade. Correia e Mezzaroba (2025), ao discutirem a formação superior, enfatizam a importância de questionar a lógica neoliberal do autocuidado e a medicalização da vida, que muitas vezes reduzem a Educação Física a uma ferramenta de produtividade e eficiência. Um currículo diversificado permite que o profissional compreenda a saúde como um fenômeno determinado social e economicamente, combatendo a culpabilização individual por padrões estéticos.

Quanto aos paradigmas de avaliação no ensino superior, a tendência é a superação de modelos focados apenas em medidas e testes quantitativos. Dutra, Gama e Santos (2025) defendem que a avaliação deve ser compreendida como um "ato político" e um processo de reflexão sobre a ação pedagógica. Para esses autores, um profissional completo deve ser capaz de realizar uma avaliação indiciária, que valorize a heterogeneidade e utilize os resultados para mediar a aprendizagem, em vez de apenas classificar os alunos.

A diversificação das práticas de avaliação também reflete a necessidade de uma visão macro sobre o sistema educacional. Dutra, Gama e Santos (2025) salientam que a formação deve abranger não apenas a avaliação da aprendizagem, mas também as dimensões institucional e de sistemas, permitindo que o profissional compreenda como as políticas públicas e os exames em larga escala impactam o cotidiano escolar. Essa compreensão ampla prepara o docente para negociar melhorias nas instituições e atuar de forma crítica frente às exigências do mundo do trabalho.

A dimensão social da Educação Física contemporânea também passa pela democratização do acesso ao lazer como um direito. Silva (2022) ressalta que programas como

o Segundo Tempo Universitário buscam oferecer práticas físicas fundamentadas na "inclusão, participação, cooperação, coeducação e corresponsabilidade". Essa diversificação de ofertas no ambiente acadêmico atua como um fator de justiça social, garantindo que universitários em situação de vulnerabilidade tenham acesso a vivências que promovam bem-estar emocional e socialização.

Por fim, a formação de profissionais completos depende de um currículo que esteja em constante movimento, em diálogo permanente com as singularidades dos sujeitos. Como sintetizam Raposo, Santos e Gonçalves (2023), o currículo não é algo estático, mas uma práxis que busca garantir o direito ao conhecimento historicamente construído pela humanidade. A integração entre aventura, mídias, inclusão linguística e lazer democrático, aliada a uma avaliação reflexiva, é o que sustenta os novos paradigmas pedagógicos da Educação Física no ensino superior.

3. Diversificação Curricular e a Formação de Profissionais Completos

A diversificação curricular na Educação Física no ensino superior tem se consolidado como um dos principais eixos para a formação de profissionais aptos a responder às demandas contemporâneas da sociedade. Nesse contexto, a inclusão de diferentes modalidades, como lutas, danças, Práticas Corporais de Aventura (PCAs) e atividades rítmicas, amplia as possibilidades de intervenção profissional e favorece o desenvolvimento de competências que ultrapassam o domínio técnico e operacional. Essas experiências contribuem para a construção de conhecimentos relacionados à criatividade, à comunicação, à autonomia, à tomada de decisão e à compreensão da diversidade cultural presente nas manifestações corporais.

A formação profissional contemporânea exige que o graduado em Educação Física seja capaz de compreender o ser humano em sua integralidade, articulando aspectos biológicos, psicológicos, sociais, políticos e culturais. Dessa forma, a ampliação dos conteúdos curriculares possibilita uma formação mais abrangente e crítica, permitindo que o futuro profissional desenvolva competências para atuar em diferentes contextos educacionais, esportivos, recreativos, de saúde e lazer. Tal perspectiva contribui para superar modelos tradicionais centrados exclusivamente no rendimento físico e esportivo, promovendo uma atuação mais alinhada às necessidades da população.

Outro aspecto relevante da diversificação curricular refere-se à valorização das múltiplas expressões da cultura corporal de movimento. A inserção de conteúdos variados favorece o reconhecimento de práticas historicamente marginalizadas ou pouco exploradas nos cursos de graduação, ampliando as possibilidades pedagógicas e fortalecendo o compromisso

da Educação Física com a inclusão e a democratização do conhecimento. Além disso, essas experiências contribuem para a formação de profissionais mais sensíveis às diferenças individuais e coletivas, capazes de desenvolver intervenções que respeitem a pluralidade cultural e social dos diferentes grupos atendidos.

A diversificação também se expressa na incorporação de temas transversais considerados fundamentais para a formação cidadã. Entre esses temas destacam-se a Educação Ambiental e a Inclusão, os quais, de acordo com a Resolução nº 6/2018, devem estar presentes na etapa comum da formação em Educação Física. A abordagem desses conteúdos possibilita reflexões sobre sustentabilidade, responsabilidade social, acessibilidade e equidade, preparando os futuros profissionais para desenvolver ações comprometidas com a transformação social e com a promoção de ambientes mais inclusivos e sustentáveis.

Além das mudanças curriculares, iniciativas institucionais têm contribuído para ampliar o acesso dos estudantes às práticas corporais diversificadas. Nesse sentido, programas como o Programa Segundo Tempo Universitário (PSTU) desempenham papel relevante ao promover oportunidades de participação em atividades esportivas, recreativas e de lazer no ambiente acadêmico. Essas ações favorecem a socialização, fortalecem os vínculos comunitários e estimulam o desenvolvimento humano integral dos estudantes, contribuindo para a construção de experiências formativas que extrapolam os limites da sala de aula e enriquecem a trajetória universitária.

Em síntese, a diversificação curricular na Educação Física constitui, atualmente, uma necessidade indispensável para a formação de profissionais completos e preparados para atuar em uma sociedade cada vez mais complexa e plural. Conforme destacam Guimarães, Inácio e Lazzarotti Filho (2025), essa ampliação dos saberes tem se refletido na consolidação de novos conteúdos, como as Práticas Corporais de Aventura, que passaram a ocupar espaço mais significativo nas matrizes curriculares após a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2018. A inserção desses conteúdos representa mais do que uma simples expansão técnica do currículo, configurando-se como uma estratégia formativa voltada ao desenvolvimento de competências que permitam ao futuro profissional atuar em ambientes diversificados, lidar com situações imprevisíveis e compreender a complexidade das manifestações corporais na contemporaneidade.

Um dos eixos centrais da diversificação curricular na Educação Física contemporânea é a inserção das Práticas Corporais de Aventura (PCAs) como componente formativo relevante para a atuação profissional. A consolidação dessas práticas nas matrizes curriculares reflete a necessidade de ampliar os conhecimentos relacionados à cultura corporal e de proporcionar

experiências que ultrapassem os limites das modalidades esportivas convencionais. Nesse sentido, as PCAs representam uma importante estratégia pedagógica para o desenvolvimento de competências associadas à autonomia, à criatividade e à capacidade de adaptação diante de diferentes situações e ambientes.

De acordo com Guimarães, Inácio e Lazzarotti Filho (2025), as Práticas Corporais de Aventura possibilitam ao estudante explorar "perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador", seja ele natural ou urbano. Essa característica torna as PCAs um campo privilegiado para a formação de profissionais capazes de atuar em contextos marcados pela incerteza e pela necessidade de tomada rápida de decisões. Além disso, tais experiências favorecem o desenvolvimento de habilidades relacionadas à resolução de problemas, ao pensamento estratégico e à avaliação contínua das condições de prática.

A incorporação das PCAs ao currículo também amplia as discussões sobre segurança e responsabilidade profissional. Ao vivenciar atividades realizadas em ambientes diversificados, os estudantes são levados a refletir sobre aspectos relacionados à biossegurança, ao planejamento de intervenções, à gestão de riscos e à prevenção de acidentes. Dessa forma, a formação deixa de se restringir ao aprimoramento das capacidades físicas e passa a contemplar conhecimentos técnicos, éticos e organizacionais indispensáveis para uma atuação profissional qualificada e comprometida com a integridade dos praticantes.

Paralelamente à ampliação dos conteúdos relacionados à aventura, a formação integral do profissional de Educação Física exige um olhar atento para a inclusão e a valorização da diversidade humana. Nesse contexto, Raposo, Santos e Gonçalves (2023) destacam que, no âmbito da Educação Bilíngue, a Educação Física desempenha papel fundamental no desenvolvimento humano global dos estudantes. Os autores compreendem o movimento corporal como uma forma de linguagem capaz de favorecer processos de comunicação, expressão e construção identitária, especialmente entre pessoas surdas, para as quais as experiências corporais assumem relevante papel na produção e compartilhamento de significados.

Sob essa perspectiva, a prática pedagógica em Educação Física passa a constituir um espaço de reconhecimento das diferenças e de fortalecimento das identidades culturais. O movimento, os gestos e as expressões corporais tornam-se instrumentos de mediação social e educacional, permitindo que sujeitos historicamente excluídos tenham acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade. Assim, a diversificação curricular contribui para

a construção de ambientes educacionais mais inclusivos, democráticos e comprometidos com a garantia dos direitos de participação e aprendizagem de todos os estudantes.

Nessa direção, a ampliação curricular engloba uma vasta gama de manifestações da Cultura Corporal, incluindo atividades rítmicas e expressivas, jogos, esportes, ginásticas, lutas, danças e as próprias práticas corporais de aventura. Conforme ressaltam Raposo, Santos e Gonçalves (2023), essa diversidade de conteúdos favorece o desenvolvimento de uma formação mais abrangente, capaz de integrar dimensões estéticas, éticas, sociais e culturais do movimento humano. Consequentemente, o futuro profissional passa a reconhecer as práticas corporais não apenas como instrumentos de ensino ou treinamento, mas também como direitos de cidadania e importantes elementos constitutivos das identidades individuais e coletivas presentes na sociedade contemporânea.

A contemporaneidade impõe novos desafios à formação em Educação Física, exigindo que os profissionais desenvolvam competências relacionadas ao uso crítico e reflexivo das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Em um cenário marcado pela rápida circulação de informações e pela crescente presença das mídias digitais no cotidiano, torna-se indispensável que os cursos de graduação incorporem conteúdos e experiências que preparem os estudantes para compreender, produzir e analisar diferentes formas de comunicação. Nesse contexto, a diversificação curricular amplia as possibilidades formativas ao integrar conhecimentos tecnológicos às práticas pedagógicas e profissionais da área.

Segundo Correia e Mezzaroba (2025), a utilização das mídias no ensino superior promove uma "ampliação significativa do olhar dos licenciandos sobre os discursos que atravessam o campo da EF". A produção e a análise de conteúdos audiovisuais possibilitam que os estudantes compreendam como as representações sobre corpo, esporte, saúde e desempenho são construídas e disseminadas socialmente. Dessa forma, o futuro profissional deixa de ocupar uma posição passiva diante das informações veiculadas pelos meios de comunicação e passa a desenvolver uma postura investigativa e crítica perante os discursos predominantes.

Além de favorecer a formação crítica, a integração das TDIC contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à autoria, à criatividade e à comunicação. A participação em projetos que envolvem produção de vídeos, podcasts, materiais educativos digitais e outras ferramentas tecnológicas permite que os graduandos ampliem suas estratégias de intervenção profissional. Tais experiências fortalecem a capacidade de dialogar com diferentes públicos e de utilizar recursos inovadores para promover processos educativos mais dinâmicos, acessíveis e alinhados às demandas da sociedade contemporânea.

A competência midiática também assume papel fundamental na desconstrução de concepções simplificadas e reducionistas presentes no campo da saúde. Correia e Mezzaroba (2025) destacam a importância da mídia-educação como instrumento para problematizar discursos que associam automaticamente a prática de atividade física à obtenção de saúde. Essa visão, frequentemente difundida nos meios de comunicação, tende a desconsiderar fatores sociais, econômicos, culturais e ambientais que influenciam diretamente as condições de vida e bem-estar da população. Nesse sentido, a formação crítica permite que os futuros profissionais compreendam a complexidade dos fenômenos relacionados à saúde e ao movimento humano.

A diversificação curricular favorece, portanto, a construção de uma concepção ampliada de saúde, fundamentada na compreensão dos múltiplos determinantes que condicionam a qualidade de vida dos indivíduos e das comunidades. Ao superar abordagens centradas exclusivamente na responsabilização individual pelos cuidados com o corpo, o profissional passa a reconhecer as desigualdades sociais, as condições de acesso a serviços e as oportunidades de prática corporal como elementos fundamentais para a promoção da saúde. Essa perspectiva contribui para combater processos de medicalização da vida e de culpabilização dos sujeitos por padrões corporais frequentemente impostos pela sociedade e pelos meios de comunicação.

Outro aspecto essencial para a formação de profissionais completos refere-se ao desenvolvimento de competências relacionadas à avaliação educacional. De acordo com Dutra, Gama e Santos (2025), a avaliação deve ser compreendida como um "ato político" e um "processo de reflexão sobre e para a ação", ultrapassando a função meramente classificatória tradicionalmente atribuída a ela. Nessa perspectiva, o futuro docente é preparado para utilizar a avaliação como instrumento de acompanhamento da aprendizagem, interpretação de evidências pedagógicas e reorganização das estratégias de ensino. Assim, a diversificação curricular fortalece uma prática avaliativa mais crítica, reflexiva e comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes em formação inicial.

A dimensão política da diversificação curricular na Educação Física manifesta-se, entre outros aspectos, na compreensão do lazer como um direito social e um elemento fundamental para o desenvolvimento humano. Nesse contexto, a formação profissional deve contemplar conhecimentos que permitam ao futuro educador físico compreender o lazer não apenas como entretenimento ou ocupação do tempo livre, mas como uma prática cultural capaz de promover inclusão, cidadania e qualidade de vida. A ampliação dos conteúdos curriculares relacionados ao lazer contribui para que o profissional desenvolva intervenções comprometidas com a democratização do acesso às práticas corporais em diferentes contextos sociais.

Nesse sentido, Silva (2022) destaca a relevância de iniciativas institucionais voltadas à ampliação das oportunidades de participação dos estudantes em atividades esportivas e recreativas. O Programa Segundo Tempo Universitário (PSTU) constitui um exemplo importante dessa política, ao possibilitar o acesso de estudantes universitários a experiências diversificadas de esporte e lazer dentro das instituições federais de ensino superior. A proposta do programa busca ampliar as oportunidades de vivência corporal, fortalecendo os vínculos comunitários e promovendo espaços de convivência pautados no respeito às diferenças e na valorização da participação coletiva.

De acordo com Silva (2022), as ações desenvolvidas pelo PSTU fundamentam-se em princípios como inclusão, participação, cooperação, coeducação e corresponsabilidade. Esses valores reforçam a compreensão de que as práticas corporais podem atuar como instrumentos de formação cidadã, favorecendo não apenas benefícios físicos, mas também o desenvolvimento emocional, social e cultural dos participantes. Dessa forma, a diversificação curricular aproxima-se de uma perspectiva educacional que reconhece a importância das experiências coletivas para a construção de sujeitos críticos, autônomos e comprometidos com a transformação social.

Outro aspecto relevante da formação contemporânea refere-se à incorporação de conteúdos relacionados à sustentabilidade e à responsabilidade socioambiental. As Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes estabelecem que a etapa comum da formação em Educação Física deve contemplar conhecimentos vinculados ao meio ambiente, à sustentabilidade, à diversidade cultural e às diferenças individuais. Essa orientação evidencia a necessidade de formar profissionais capazes de compreender as interações entre práticas corporais, sociedade e natureza, reconhecendo os impactos de suas intervenções nos diferentes contextos em que atuam.

Segundo Guimarães, Inácio e Lazzarotti Filho (2025), as ementas dos cursos de Educação Física vêm incorporando de forma crescente temas relacionados à conscientização ecológica, à legislação ambiental e ao uso sustentável dos espaços naturais. Tal movimento está diretamente associado à expansão de conteúdos como as Práticas Corporais de Aventura, que frequentemente ocorrem em ambientes naturais e exigem conhecimentos específicos sobre preservação ambiental e gestão responsável dos recursos disponíveis. Assim, o currículo passa a promover reflexões que articulam desenvolvimento humano, responsabilidade social e sustentabilidade ambiental, fortalecendo uma atuação profissional pautada por princípios éticos.

CONCLUSÃO

Em síntese, a formação de um profissional completo em Educação Física depende da construção de um currículo capaz de contemplar a complexidade da Cultura Corporal em suas múltiplas dimensões. Da valorização das linguagens corporais e da inclusão defendida por Raposo, Santos e Gonçalves (2023) ao desenvolvimento da competência midiática discutida por Correia e Mezzaroba (2025), passando pela perspectiva crítica da avaliação proposta por Dutra, Gama e Santos (2025), a diversificação curricular consolida-se como elemento fundamental da formação superior. Nessa perspectiva, o egresso deixa de ser apenas um especialista em técnicas corporais para assumir o papel de agente educativo e transformador social, apto a interpretar criticamente a realidade e a contribuir para que a Educação Física cumpra plenamente sua função social, cultural e educativa.

REFERÊNCIAS

CORREIA, Rodolfo Semeone Alves; MEZZAROBA, Cristiano. Reflexões sobre o estágio docente no ensino superior na licenciatura em educação física: um relato de experiência abordando as possibilidades com as TDIC na formação. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação (REASE)**, [s. l.], v. 12, n. 2, 2025. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v12i2.24035>.

DUTRA, Kézia Alves Moreira; GAMA, Jean Carlos Freitas; SANTOS, Wagner dos. Avaliação educacional prescrita no ensino superior em educação física: um estudo comparado entre Brasil (Ufes), Uruguai (Udelar), e Argentina (UNLaM). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 30, p. e025037, 2025. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652025v30id291707>.

GUIMARÃES, Alexandre Magno; INÁCIO, Humberto Luís de Deus; LAZZAROTTI FILHO, Ari. As práticas corporais de aventura nos cursos de educação física das instituições públicas de ensino superior do Centro-Oeste do Brasil. **Temas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, v. 10, p. e4616, 2025. DOI: <https://doi.org/10.33025/tefe.v10i1.4616>.

RAPOSO, Daniel Moreira Leal; SANTOS, Marcelo Silva dos; GONÇALVES, Leonardo Conceição. Currículos de Educação Física do CAP-INES: práxis em constante movimento. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro, n. 59, p. 110-126, jul./dez. 2023. DOI: <https://doi.org/10.20395/revesp.2023.59.2.110-126>.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2021.

SILVA, Junior Vagner Pereira da. Programas nacionais de atividades físicas em universidades federais brasileiras e relações com o lazer. **Movimento**, Porto Alegre, v. 28, p. e28044, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.122918>.



**A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO PROCESSO DE
ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

DOI: 10.29327/5870287.1-2

**Vera Lúcia Vigário Costa
Ricardo Figueiredo Pinto**

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

DOI: 10.29327/5870287.1-2

Vera Lúcia Vigário Costa

Ricardo Figueiredo Pinto

RESUMO

Este artigo científico aborda o tema “A importância da música no processo de ensino e aprendizagem de estudantes do ensino fundamental”, a partir do reconhecimento de que o ensino da música vem conquistando um espaço cada vez maior ao adquirir um papel mais complexo na formação integral do indivíduo. Diferentes investigações apontam que a música é um poderoso instrumento para a comunicação, que pode mudar a maneira de sentir, de pensar e de atuar dos pequenos; estimulando a intelectualidade, sensibilidade estética, a expressão pessoal, a reflexão, a capacidade de realização pessoal e o desenvolvimento emocional. O objetivo do estudo consiste em analisar saberes e fazeres dos professores do ensino fundamental a respeito da utilização da música para o desenvolvimento de componentes curriculares em sala de aula. Como metodologia, utilizou-se a revisão da literatura. Após o estudo inferiu-se que a música tem um papel importante dentro do processo de ensino e aprendizagem, pois através dela se consegue relaxar corpo e mente; a ansiedade e a tensão são reduzidas e a capacidade de concentração é aumentada, confirmando-se a importância que tem a música como recurso pedagógico para a prática docente e a aprendizagem efetiva do aluno.

Palavras-chave: Música. Professor. Aluno. Aprendizagem

ABSTRACT

This scientific article addresses the theme "The importance of music in the teaching and learning process of children in Early Childhood Education", based on the recognition that the teaching of music has been gaining more and more space by acquiring a more complex role in integral education of child. Different investigations show that music is a powerful instrument for communication, which can change the way children feel, think and act; stimulating intellectuality, aesthetic sensitivity, personal expression, reflection, the capacity for personal achievement and emotional development. The aim of the study is to analyze the knowledge and actions of Kindergarten teachers regarding the use of music for the development of curriculum components in the classroom. As a methodology, we used a literature review. After the study, it was inferred that music plays an important role in the teaching and learning process, as it is possible to relax body and mind through it; anxiety and tension are reduced and the ability to concentrate is increased, confirming the importance of music as a pedagogical resource for teaching practice and effective student learning.

Keywords: Music. Teacher. Student. Learnin

RESUMEN

Este artículo científico aborda el tema "La importancia de la música en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de educación primaria", reconociendo que la educación musical cobra cada vez mayor relevancia al desempeñar un papel más complejo en el desarrollo integral del individuo. Diversos estudios señalan que la música es una poderosa herramienta de comunicación capaz de transformar la manera en que los niños sienten, piensan y actúan; esta estimula el intelecto, la sensibilidad estética, la expresión personal, la reflexión, la capacidad de realización personal y el desarrollo emocional. El estudio tiene como objetivo analizar los conocimientos y las prácticas de los docentes de educación primaria en relación con el uso de la música para desarrollar componentes curriculares en el aula. Se empleó la revisión bibliográfica como metodología. La investigación concluyó que la música desempeña un papel

significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que ayuda a relajar el cuerpo y la mente, reduce la ansiedad y la tensión, y mejora la concentración, confirmando así la importancia de la música como recurso pedagógico para la práctica docente y el aprendizaje eficaz de los estudiantes.

Palabras clave: Música. Docente. Estudiante. Aprendizaje.

INTRODUÇÃO

A música sempre fez parte da vida do ser humano desde as épocas mais remotas. Em culturas ancestrais e em manifestações ainda vivas de culturas primitivas da atualidade, pode-se apreciar uma clara funcionalidade prática da origem da música, basicamente em duas vertentes, uma para comunicar os seres entre si e a distância, e outra de caráter ritual, invocador e mágico, para comunicação com entidades espirituais.

Na atualidade, o ensino da música vem conquistando um espaço cada vez maior na escola ao adquirir um papel mais complexo na formação integral do indivíduo. Diferentes investigações apontam que a música é um poderoso instrumento para a comunicação, que pode mudar a maneira de sentir, de pensar e de atuar dos pequenos; estimulando a intelectualidade, sensibilidade estética, a expressão pessoal, a reflexão, a capacidade de realização pessoal e o desenvolvimento emocional. Através da música o indivíduo pode ser estimulado a ser mais criativa e a ter a autodisciplina.

Este estudo tem como objetivo analisar saberes e fazeres dos professores na escola sobre a utilização da música para o desenvolvimento de componentes curriculares em sala de aula, especificamente no processo de ensino e aprendizagem

O interesse por este tema é motivado pela experiência pessoal do acadêmico/autor que atuam no segmento do ensino fundamental e por sua convicção de que a presença da música nos primeiros anos deste segmento de ensino é de vital importância, tanto para a aquisição de habilidades, bem como para a evolução integral do indivíduo como indivíduo.

Dessa forma, justifica-se a abordagem do tema, pois é necessário que o professor saiba como aliar música e aprendizagem de modo a influenciar a qualidade da aprendizagem dos alunos e torná-los aptos a ter visão crítica do mundo que os cerca.

Assim, a presença da música nos primeiros anos do indivíduo é de vital importância tanto para a aquisição de habilidades diversificadas. A experiência sensorial que a música proporciona enriquece a vida do ser humano em formação e lhe outorga equilíbrio emocional, psicofisiológico e social. Por outro lado, a falta deste estímulo pode afetar o desenvolvimento da inteligência musical do indivíduo.

Além disso, a música tem a capacidade de aproximar as pessoas, estimulando o relacionamento intrapessoal. Um ser que vive em contato com a música aprende a conviver melhor com outras crianças, estabelecendo uma relação mais harmoniosa; nesta fase a música proporciona segurança emocional, confiança e estimula o apoio, a colaboração e o respeito mútuo entre as crianças.

Também a etapa correspondente ao ensino fundamental o indivíduo é mais estimulado com a música; através das canções, nas quais as sílabas são rimadas e repetitivas e acompanhadas de gestos que se fazem ao cantar, o indivíduo melhora sua forma de falar e de entender o significado de cada palavra, e assim, se alfabetizará musicalmente de uma forma mais rápida. A música também é benéfica para o ser humano em formação quanto à capacidade de concentração, além de melhorar sua capacidade de aprendizagem. Soma-se a isso o fato de que é de grande importância o desenvolvimento da psicomotricidade e esta é mais motivadora através da música, pois o desenvolvimento rítmico musical é uma resposta que ajuda no controle e na coordenação corporal geral.

MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho destacou a pesquisa bibliográfica, utilizando o método da revisão integrativa da literatura para coleta e análise dos dados, onde as informações coletadas foram a partir de material já elaborado tais como artigos científicos e monografia. Foi realizada com o objetivo de oferecer uma visão geral sobre a educação musical dos alunos como meio de favorecer a aprendizagem do estudante.

Buscou-se produções científica nas bases de dados eletrônicas: como SCIELO, Caderno CEDES e revista NUPEM como SCIELO, Caderno CEDES, revista NUPEM e Google Acadêmico, com descritores como música, aprendizagem, escola, ensino.

O período de publicação das referências se estendeu de 2010 a 2020 pois, conforme Gil (2010, p. 4), “é necessário que o projeto esclareça como se processará a pesquisa, quais as etapas que serão desenvolvidas e quais os recursos que devem ser alocados para atingir seus objetivos”.

RESULTADO E DISCUSSÕES

A música vem desempenhando, ao longo da história, um importante papel no desenvolvimento do ser humano, seja no aspecto religioso, seja no moral e no social, contribuindo para a aquisição de hábitos e valores indispensáveis ao exercício de cidadania.

Bastos (2012) informa que a palavra música vem do grego – “Mousikê” – e designava, juntamente com a poesia e a dança, a “Arte das Musas”. O ritmo, denominador comum das três artes, fundia-as numa única. Como nas demais civilizações antigas, os gregos atribuíam aos deuses sua música, definida como uma criação e expressão integral do espírito, um meio de alcançar a perfeição.

Assim, a expressão música passou a significar “a arte de se exprimir por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a época, a civilização etc” (Matos, 2015, p. 36). Entende-se então que a música representa uma arte onde a expressão ocorre mediante a sonorização, de acordo com a musicalidade adotada ao longo do tempo e das mais diversas culturas.

A dedicação dos gregos pela música fez com que, desde os primórdios da civilização, ela se tornasse uma arte, uma maneira de pensar e de ser. Desde a infância eles aprendiam o canto como algo capaz de educar e civilizar. O músico era visto por eles como o guardião de uma ciência e de uma técnica, e seu saber e seu talento precisavam ser desenvolvidos pelo estudo e pelo exercício.

Compreende-se então que o ensino da música tem por objetivos abrir espaço para que os alunos possam se expressar e se comunicar através dela, bem como promover experiências de apreciação e abordagem em seus vários contextos culturais e históricos. Sabendo disso explicaremos como se dá cada objetivo e a metodologia que o professor deve utilizar,

O reconhecimento do valor formativo da música fez com que surgissem, neste país, as primeiras preocupações com a pedagogia da música. Assim, a música requer uma instrução que ultrapassa o caráter puramente estético; torna-se uma disciplina escolar, um objeto de mestria, proporciona a medida dos valores éticos, torna-se uma “sabedoria” (Lima, 2015)

De forma progressiva, “mousike” passou a abranger tudo o que concernia ao cultivo da inteligência, assim como “gymnastike” resumia tudo quanto se referisse ao desenvolvimento físico. Receber uma educação musical não significava, portanto, aprender a tocar piano, violino, ou fagote, mas estudar a fundo todas as artes liberais, a escrita, a matemática, o desenho, a declamação, a física e a geometria, saber cantar num coro e tocar perfeitamente pelo menos um instrumento (Palhares, 2016).

Para os gregos, a educação era concebida como a relação harmoniosa entre corpo e mente e seu objetivo era preparar cidadãos para participar e usufruir dos benefícios da sociedade. Na visão dos gregos, a educação possuía uma função mais espiritual do que material. Seu principal objetivo era a formação do caráter do sujeito e não apenas a aquisição de conhecimentos. Por isso, buscavam uma educação plena, vinda de dentro do aluno e baseada não apenas nos livros, mas na experiência de vida de cada pessoa (Okuno, 2015).

Nessa perspectiva, a educação se constituía no estudo da ginástica e da música. Pela música e pela ginástica, buscava-se o equilíbrio entre a mente e o corpo, buscava-se um universo equilibrado – “ginástica para o corpo, música para a alma”. Proporcionando, uma e outra, a purificação da alma (mente) e do corpo, estas disciplinas assumem, nesse quadro, o caráter fundamental na formação daqueles que seriam os “guardiães” do conhecimento (LIMA, 2016).

Acompanhando o desenvolvimento do pensamento grego, a disciplina música se expandiu e passou a incorporar a poesia e as letras. Poeta e musicista constituíam-se numa mesma pessoa.

A poesia, o drama, a história, a oratória, as ciências, e a própria música estavam incluídos na extensão do termo música. Os poemas, compreendidos e memorizados, eram entoados com acompanhamento da lira. Portanto, mais importante do que a destreza técnica era o saber improvisar um acompanhamento em harmonia com o pensamento expresso no trecho recitativo. Por ser ensinado com música (o ritmo facilitava a memória), o ensino era atraente, agradável (Bauab, 2015, p.58-59).

Assim, a Grécia desenvolveu, dentre outras coisas, um dos elementos mais importantes do pensamento musical: o raciocínio matemático. Esta relação entre a matemática e a música se deve ao matemático Pitágoras, que ampliou suas descobertas para a dimensão da acústica sonora. Segundo Pitágoras, matemática e música eram parte uma da outra, e nessa relação estava a explicação para o funcionamento de todo o universo. A música é então considerada fonte de sabedoria, sendo considerada indispensável à educação do homem livre (Tomaz, 2015).

As ideias de Pitágoras exerceram considerável influência sobre o pensamento grego, servindo de fundamento às doutrinas de Platão. Para este pensador, a primeira coisa a fazer é formar espiritualmente o homem na sua plenitude, entregando-lhe em seguida o cuidado de velar pessoalmente pelo seu corpo (Jaeger, 2016).

Segundo o filósofo, a música pode introduzir no espírito do ser humano o sentido de ritmo e de harmonia, pois uma pessoa corretamente educada na música, pelo fato de a assimilar espiritualmente, sente desabrochar dentro de si, desde a sua mocidade e numa fase ainda inconsciente do desenvolvimento, uma certeza infalível de satisfação pelo belo e de repugnância pelo que destoava do modelo de beleza.

Além, disso, a educação musical é vista por Platão como pré-requisito ao conhecimento filosófico, que sem a base da cultura musical ficaria flutuando no ar. Por isso ele reconhece a primazia da música sobre as outras artes, uma vez que, a seu ver, são o ritmo e a harmonia os que mais fundo penetram no íntimo da alma, e os que dela se apoderam com mais força, infundindo-lhe e comunicando-lhe uma atitude nobre (JAEGER, 2016).

O efeito sedutor da música é encarado com receio pelo filósofo. Segundo Reis (2016, p. 58),

a música poderia exercer sobre o homem poder maléfico ou benéfico, por imitar a harmonia das esferas celestes, da alma e das ações. Com seu encanto sedutor, poderia conduzir perniciosamente o homem, através de um complexo de emoções não recomendável, como também teria condições de realizar o inverso, contribuindo, de modo eficaz, para a educação da juventude. Daí, a necessidade de se colocar a música sob a administração do Estado, sempre a serviço da edificação espiritual humana, voltada para o bem da polis, almejada como cidade justa.

Para se garantir que a música possa cumprir o importante papel que dela é esperado na formação da juventude não basta que ela fique aos cuidados do Estado. Seria preciso ainda uma atenção especial aos mestres da música, considerados mestres especiais, responsáveis pelo desenvolvimento dessa disciplina.

Nesse processo, alguns cuidados faziam-se indispensáveis. Em primeiro lugar, a música não deveria ser praticada de modo desinteressado, mas de forma a tornar mais suave e atraente o ensino, muitas vezes árido, da matemática, da história e de outras disciplinas. Sua seleção deveria ser adequada à idade dos discípulos, iniciando-se pelas canções (*berceuses*), passando depois para os hinos guerreiros e religiosos. Para os jovens entre 14 e 16 anos, Platão aconselhou a prática de apenas dois gêneros de música: a música violenta e adequada à guerra, e a tranquila, propícia à prece e à concentração. Depois dos 16 anos, até o resto de suas vidas, os indivíduos continuariam a frequentar apenas os cantos corais e os jogos comunais (Jaeger, 2016).

Além de bem selecionada, a música deveria ser bem dosada, uma vez que em demasia poderia se tornar prejudicial – “ser simplesmente atleta é quase ser um selvagem – e ser meramente músico é dissolver-nos e abrandar-nos além do conveniente” (Platão, 1960, apud Lima, 2016, p.68).

O ensino da música se desenvolvia em níveis, de acordo com a idade dos alunos. Dos 7 aos 14 anos, fase inicial dos estudos, a educação ficava a cargo dos mestres especiais e seu conteúdo previa ginástica e música, compreendendo conhecimentos de poesia, história, drama, oratória e ciência. A maior parte do tempo era destinada ao ensino da música, que incluía a aprendizagem dos fundamentos da Teoria Musical, Princípios do Som e de sua grafia e as leis que regem a construção melódica e rítmica (Jaeger, 2016).

O segundo nível da educação musical iniciava-se pouco antes dos 20 anos e terminava aos 30 anos de idade. Nessa etapa, as disciplinas astronomia, gramática, aritmética e música compunham o "*Quadrivium*", ou estudos das disciplinas “científicas”. O conhecimento musical nessa fase, mais teórico, pode ser entendido como o estudo do *Ethos* musical.

Para concluir a educação musical, havia um terceiro nível, que se estendia por mais cinco anos, levando o aluno ao estudo da dialética. Estudava-se Filosofia apenas aqueles que se revelassem mais capazes para uma educação mais apurada, os demais seriam militares (ALVES, 2015).

Durante a Idade Média, a Igreja Católica demonstra grande interesse pela música incluindo-a nos cultos cristãos, pois acreditava que a música fosse capaz de exercer forte influência sobre os homens. A Igreja encorajou o estudo e o ensino da música como uma disciplina teórica inserida no domínio das ciências matemáticas, por isto ela se situa ao lado das disciplinas aritmética, geometria e astronomia (Jaeger, 2016).

Os representantes da Igreja prestaram um valioso apoio à investigação e ao ensino musical. Fundaram capelas, colégios, academias, bibliotecas, conjuntos polifônicos e instrumentais estimulando a formação de compositores, cantores, concertistas e musicólogos. A *schola cantorum*, criada e dirigida por S. Gregório Magno, desenvolveu o ensino do canto como recurso de exaltação à paixão religiosa. Nela, padres e missionários aprendiam a música religiosa católica, que deveria ser levada a todos os lugares do mundo (Alves, 2015).

Segundo Meyer (2016) o humanismo renascentista tenta recuperar os valores da cultura greco-romana, neles buscando inspiração para o movimento de libertação do homem e da razão humana, que acompanhava a expansão científica e geográfica, o florescimento do comércio e a ascensão da burguesia. Floresce, então, um novo espírito e uma nova cultura marcada pelo individualismo e pelo antropocentrismo, abrindo caminho ao cultivo das ciências, letras e artes.

A música foi um dos principais recursos utilizados pelos jesuítas no processo de escolarização da juventude europeia, com vistas à formação do bom cristão. Além de constituir uma disciplina, estava presente no currículo das escolas, enriquecendo as festas e os cultos religiosos. Graças à influência dos protestantes e dos católicos, sobretudo dos jesuítas, a educação musical nas escolas até o final do séc. XVIII foi praticada com fins estritamente religiosos (Alves, 2015)

Na contemporaneidade, a utilização da música no ensino fundamental é um aspecto importante que favorece a aprendizagem dos alunos. Um professor realizando uma atividade com seus alunos e que envolve a musicalização, propicia a eles, de acordo com a forma de aplicação, o estímulo de movimentos específicos que auxiliam na organização do pensamento, além de favorecer a cooperação e comunicação das atividades que são realizadas em grupo. É essencial que o professor, além das atividades trabalhadas no dia-a-dia em sala de aula, trabalhe de forma paralela conteúdos relacionados com as letras das músicas cantadas.

Segundo Almeida (2016) a música torna o ambiente mais alegre e favorável à aprendizagem, visto que propicia uma sensação diferenciada ao ambiente escolar, proporcionando satisfação àqueles que dele participam.

Percebe-se que a música na educação brasileira ainda é vista como um entretenimento, um recurso de reposição em momentos em que não se é possível cumprir o planejado pelo currículo escolar, sem a importância devida como material didático-pedagógico que possa contribuir para o desenvolvimento no ensino aprendizagem do aluno e a formação do homem.

As escolas tentam se adequar à nova disciplina com novas estratégias, por vezes não precisas, porém a música possui caráter racional, subjetivo e emocional e certamente poderá auxiliar no processo ensino-aprendizagem, já que por apresentar característica interdisciplinar é de grande valia como instrumento metodológico e didático-pedagógico.

A associação da música, enquanto atividade lúdica, com os outros recursos dos quais dispõem o educador, facilita o processo de ensino aprendizagem, pois incentiva a criatividade do educando através do amplo leque de possibilidades que a música disponibiliza. Aliar a música à educação também obriga o professor a assumir uma postura mais dinâmica e interativa junto ao aluno. Conforme Koellreutter (2017) “o professor entende que por meio do trabalho de improvisação abre-se espaço para dialogar e debater com os alunos e, assim, introduzir os conteúdos adequados.”

Bastos (2016) informa que o processo de aprendizagem se torna mais fácil quando a tarefa escolar atender aos impulsos deste a exploração e descoberta, entre professor e aluno, quando o tédio e a monotonia se tornarem ausentes das escolas, pois o professor, além das aulas expositivas e centralizadoras, possa proporcionar experiências diversas com seus alunos, o que facilita muito a aprendizagem. Portanto, a integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de integração e comunicação social, conferem um caráter significativo à linguagem musical.

Reconhece-se hoje que, no país, existem inúmeras tendências musicais atreladas a diversas culturas diferentes, e que cada público se expressa na sociedade de acordo com o estilo musical que melhor se identifica o que fica claro nos gestos, valores, ideias e comportamento dos jovens nos dias de hoje (Franco, 2017).

Em relação ao processo de ensino aprendizagem e a educação em si a música tem se revelado um instrumento facilitador, auxiliar e eficaz aos educadores que a tomam como parte integrante do processo de ensino aprendizagem. Loureiro (2016, p. 66) diz que “..é fundamental a análise para dimensionar o papel da música na escola para que ela possa vir a ter um valor significativo no processo de educação escolar.” Sendo assim faz-se necessária uma revisão dos

trabalhos já escritos sobre este assunto a fim de ponderar-se o quão importante papel a música exerce na educação.

No século passado, evidencia-se que a música era obrigatória nas escolas como o canto orfeônico, ou seja, era matéria de peso e representatividade no currículo dos alunos. Hoje se sabe que a música perdeu sua importância no ensino regular e encontra-se, nesse aspecto, desprestigiada.

Mediante isso, faz-se necessária uma abordagem não puramente mecânica da música, com a intenção de simplesmente fazer o aluno “cantar” sem um fundamento que represente algum tipo de estímulo a ele e que o faça reagir de forma a melhorar seu rendimento escolar nas demais disciplinas. Portanto deve ser levando em conta sua vivência e experiência pessoais, seu potencial criativo e habilidades integrando, sempre que possível e necessário, os demais conteúdos disciplinares do currículo (ALVES, 2016).

Alves (2015) acrescenta que é necessário entender as razões pelas quais a música deixou de fazer parte do currículo básico das escolas e o porquê da sua atual desvalorização, para posteriormente discutir como a música pode atuar como auxiliadora e potencializadora do ensino e educação.

Como já mencionado, a música está sempre ligada a sociedade e ao comportamento da mesma no mundo, e cada público busca na música sua identidade enquanto pessoa social e transformador da mesma.

Moura (2016) afirma que “O conceito de identidade, (...) de modo geral (...), se relaciona ao conjunto de compreensões que as pessoas mantêm sobre quem elas são e sobre o que é significativo para elas (...)”, com isso, observa-se a presença da música, de forma consistente, em todas as épocas e camadas da sociedade.

Como a mesma há tempos já foi retirada do currículo básico nacional, é importante analisar de que modo tal instrumento de ensino vem sendo tratada nos dias de hoje em relação a sua importância não só na educação, mas também na vida social de cada cidadão, levando em consideração seu caráter humanístico e delimitador de comportamentos (Lima, 2017).

Santos (2005) ressalta que “A música não saiu das escolas, muito embora tenhamos experimentado sua presença aí sob o rótulo de “educação musical” (amenizando, talvez, o compromisso com o desenvolvimento de competências musicais). Com seus muitos *ritornellos*, a música está presente no espaço escolar...”.

Portanto, de acordo com Snyders (2018), sabe-se que mesmo que de uma forma sucinta, a música ainda está presente nas escolas e é participante da vida escolar dos alunos. O que é visto hoje com grande clareza é a falta de profissionais dispostos ou preparados a utilizar da

música a favor da educação. Quando a música é utilizada, os resultados obtidos são satisfatórios.

[...] a educação musical da sociedade contemporânea promove o desenvolvimento do ser humano, não por meio do adestramento e da alienação, mas por meio da conscientização da interdependência entre o corpo e a mente, entre a razão e a sensibilidade, entre a ciência e a estética (Loureiro, 2016, p. 92).

Mesmo com diversos campos de atuação existentes no que se chama “ensino musical”, seja ela em escolas ou universidades, os profissionais, músicos propriamente ditos ou professores que querem utilizar-se da disciplina, esbarram em uma gama de questões inerentes a estrutura e apoio por parte do corpo docente e direção das escolas para colocar seus projetos em prática (Lima, 2016)

Porém, mesmo com tais problemas os que utilizam da música em suas aulas tem obtido resultados positivos (Santos 2015). Sabe-se que a música atua como um fator de equilíbrio entre o didático e o artístico propiciando ao aluno a aquisição do conhecimento musical organizado e sistematizado ao mesmo tempo em que favorece a criatividade, a imaginação e a sensibilidade.

Portanto é visível a contribuição da música no ensino e educação uma vez que se pode observar como já dito, visível melhoria por parte dos alunos que mantiveram contato com a música durante o período escolar, seja ela educação musical propriamente dita ou simplesmente quando o professor se utiliza da música para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do aluno (Silva 2015).

Sendo assim, para reafirmar a importância da música na educação de um modo geral.

[...] A educação integral do homem (...) é uma educação de caráter desinteressado que, além do conhecimento da natureza e da cultura envolve as formas estéticas, a apreciação das coisas e das pessoas pelo que elas são em si mesmas, sem outro objetivo senão o de relacionar-se com elas. Abre-se aqui todo um campo para a educação artística que, portanto, deve integrar o currículo das escolas. E, nesse âmbito, sobreleva, em meu entender, a educação musical. Com efeito, a música é um tipo de arte com imenso potencial educativo já que, a par da manifestação estética por excelência (...) apresenta-se como um dos recursos mais eficazes na direção de uma educação voltada para o objetivo de se atingir o desenvolvimento integral do ser humano” (Saviani, 2015, p 40)

A escola de música é um ambiente voltado para o ensino e aprendizagem da música e seus correspondentes. Em pouco se difere de uma escola convencional no que concerne o espaço dedicado ao ensino aprendizagem. As diferenças entre um e o outro é para Guedes(2015) que, difere de uma escola normal, são utilizados para o estudo, instrumentos musicais que possuem frequência diferentes, logo alturas diferentes. Ou seja, as ferramentas utilizadas para o objeto de estudo, a música, são os instrumentos musicais das mais variadas formas, composições e objetividades.

A aprendizagem tem sido sempre um processo duro e difícil, tanto para professores como para alunos, porém, antigamente, não se dispunha da quantidade de materiais e ideias que se possuem atualmente. Antes, a educação se baseava na transmissão de conhecimentos de forma natural e simples, mas atualmente, os educadores dispõem de técnicas e estratégias que tomam essa transmissão agradável para eles e interessante para o alunado, favorecendo uma participação ativa, com o que a transmissão dos conhecimentos passa a ser um processo motivador e satisfatório de aprendizagem.

Entretanto, nem sempre o processo de ensino-aprendizagem torna-se agradável e motivador, pois, em algumas ocasiões, os alunos podem chegar a perceber a aprendizagem como algo chato, que lhes obrigam a fazer. Pouco a pouco, estão sendo introduzidos nas aulas mais recursos motivadores que favorecem a aprendizagem, despertando o interesse dos alunos e oferecendo-lhe, assim, uma aprendizagem mais significativa, que conecta cada vez mais com sua realidade social e com sua vida pessoal.

Para Howard (2015), a música é parte imprescindível da vida humana. Desde tempos pré-históricos, a música tem ocupado um lugar importante nas diferentes culturas, as que têm sabido expressar essa arte através de vários instrumentos. Estudos revelam correlações entre as habilidades musicais e os diferentes procedimentos lógico-matemáticos.

A educação musical é um recurso atrativo que pode favorecer a aprendizagem devido à importância que tem atualmente na vida das pessoas, e por isso, é conveniente trabalhá-la a partir de todas as suas dimensões, já que não se deve somente delimitar o estudo da música em si mesma, mas também é conveniente favorecer uma aproximação e desfrute do processo musical, que pode estar globalizado nas demais aprendizagens das diferentes áreas, que se produzem nas aulas.

A música pode ainda trazer grandes contribuições para a educação das crianças: facilita o desenvolvimento de suas capacidades linguísticas; os menores identificam nas diferentes canções todo o arsenal de palavras que lhes são familiares e muitas novas, que vão incorporando pouco a pouco; nesse processo, são disparados neurotransmissores que geram conexões em seus cérebros, algo importante para a aprendizagem.

Corroborando, Zamprona (2017) afirma que, embora algumas pessoas não vêem relação entre o ritmo que as crianças mantêm ao entoar canções e da comunicação, o ato de bater palmas, bater os pés no chão e usar instrumentos rítmicos são importantes para desenvolver nos alunos habilidades de pré-leitura; muito antes de realizarem atividades como dançar e ler, as crianças aprendem os tons, os ritmos, os sons. Assim, quanto mais música que lhes oferece o professor, mais preparados estarão para falar e aprender a ler.

Vale destacar que como a música é imparcial, não existe bem ou mal, as crianças se sentem livres, e sua autoestima se eleva, ganhando segurança e confiança em si mesmas. Por outro lado, esta arte fomenta nas crianças a criatividade, a curiosidade e o amor pelos desafios; também, quando elas ouvem os diferentes instrumentos musicais, aprender a escutar e a concentrar-se em atividades mentais; produz-se um desenvolvimento auditivo, pois os pequenos conseguem discriminar sons, melodias, ritmos, sons e harmonias. Além disso, a possibilidade que a música tem de repetições, sequências e séries, fomenta nelas capacidades para a matemática.

A música pode ser um auxílio importantíssimo no desenvolvimento da coordenação motora do indivíduo. Ao aprender o ritmo elas ganham recursos na sua atividade motriz; o ato de dançar, por sua vez, e isso ajuda a identificar-se com as diferentes partes de seus corpos.

Atualmente a música é um recurso muito presente no ensino fundamental, é possível encontrar canções, tanto infantis como impopulares, contos sonoros, dramatizações etc., relacionados com diferentes centros de interesse do indivíduo, qualquer tema educativo pode relacionar-se com a música.

Vale ressaltar que a habilidade musical não é um talento inato, mas uma habilidade que pode ser desenvolvida. Qualquer criança a quem se ensine corretamente pode desenvolver uma habilidade musical, assim como todas as crianças podem desenvolver a capacidade de falar sua língua materna.

Por isso, no pensar de Loureiro (2013), desde a ensino fundamental é adequado que o indivíduo esteja em contínuo contato com a música, para que possa desenvolver aspectos musicais com a mesma fluidez com que se expressa verbalmente e para inculcar em sua vida um progresso musical que com o passar do tempo, chegará a potencializar-se em maior ou menor medida.

Além disso, segundo Zamprona (2016), até os seis anos de idade as crianças estão em na plena descoberta de seu corpo, o por isso é interessante ensinar-lhes que o corpo é o instrumento mais valioso, com o qual é possível produzir uma infinidade de sons, tal como a voz, e que através do movimento é possível expressar uma grande variedade de sensações. Todos estes tipos de expressões podem ser desenvolvidos de forma competente com outras áreas como também podem ser a expressão plástica e a expressão corporal.

Uma atividade que pode ser desenvolvida nessa faixa etária, sugerida por Barbosa e Horn (2008), é a produção de instrumentos musicais através da reciclagem, por exemplo, chocalhos, para serem tocados em conjunto em diferentes ritmos. Este exercício tem um enfoque globalizador, já que além do aspecto musical, são trabalhados no indivíduo outros

princípios fundamentais para o seu desenvolvimento, como a motricidade fina, a educação através de valores, é o trabalho em grupo, e tudo isso de forma lúdica, participativa e livre, favorecendo assim uma aprendizagem autônoma.

Conforme opina Moraes (2017), através desta atividade o professor de ensino fundamental também pode trabalhar os conceitos de som e silêncio, comandando através de um pequeno sinal os momentos de tocar e de parar de tocar os chocalhos. Após estarem claros os conceitos de som e silêncio, pode-se introduzir pouco a pouco outros conceitos mais complexos, como a noção de intensidade do som, de velocidade etc.

Ostetto (2018) propõe também que, durante as atividades individuais dos alunos, possa-se executar de fundo alguma obra clássica, fomentando um trabalho silencioso e ensinando-lhes cultura musical, trabalhando-se, assim, conteúdos e de forma globalizada. Esta é uma, entre muitas possibilidades que a música oferece para o professor trabalhar diferentes conteúdos de uma maneira mais dinâmica, podendo ser um recurso atrativo para captar o interesse e a atenção do alunado e favorecendo nestes um sentimento de apreciação para com a música preparada com as obras próprias da cultura musical.

Howard (2015) frisa a importância de os professores conhecerem profundamente seus alunos e que eles também conheçam bem os professores, para que possa se estabelecer uma relação de interação-cooperação. Por isso, o autor considera conveniente utilizar a música para esta aproximação.

Quando se utilizam canções em sala de aula, Zampronha (2016) recomenda que se usem canções da preferência da maioria dos alunos, de um estilo de música predominante para que se compreenda que esses aspectos musicais da vida cotidiana devem ser desenvolvidos e compartilhados na escola, e pode ser trabalhada para favorecer a aprendizagem de outras áreas. Desta forma se está trabalhando a realidade mais próxima dos alunos, seus custos pessoais, preferências e vivências.

Loureiro (2016) incentiva que se trabalhem as letras das canções, ou seja, o que diz ou expressa o cantor/compositor. Nesse aspecto, será possível também trabalhar o vocabulário.

Outra possibilidade, indicada por Zampronha (2002), é ouvir os diferentes instrumentos que surgem na canção e fazer uma espécie de concurso para apontar quem reconhece mais instrumentos, e citar as características de cada instrumento conhecido identificados.

CONCLUSÃO

Ao final deste estudo, pôde-se verificar a importância que a música tem na educação das crianças, pois através deste recurso, os alunos do Ensino fundamental podem adquirir mais, e de forma mais efetiva, conhecimentos, entre eles a leitura, além de um desenvolvimento intelectual, pelo que se pode afirmar também que a educação musical é de suma importância para a motivação e criatividade dos alunos.

No contexto escolar, propor brincadeiras e outros recursos didático-pedagógicos visando o aprimoramento da aprendizagem é uma iniciativa própria de professores interessados no bem-estar do indivíduo. Evidencia-se que as perspectivas e possibilidades para o ensino e aprendizagem no ensino fundamental no município de Macapá são positivas, desde que a cooperação entre todos aqueles que compõem o corpo docente e técnico seja uma atitude recorrente favorecendo a formação do indivíduo para cumprir seu papel social.

O ensino fundamental constitui um estágio essencial na vida do indivíduo, pois leva o indivíduo a tomar consciência de si, da realidade e a esforçar-se na busca dos conhecimentos, sem perder o prazer em aprender. Portanto, é preciso habilitar o educador para que este elemento tão necessário à formação e aprendizagem do educando possa ser inserido como aspecto indispensável no tríptico relacionamento educando-aprendizagem-educador.

Reconhecendo a importância de um tema tão fundamental, é necessário repensar de que forma o ensino regular no processo de construção do conhecimento do aluno contribui para a formação do estudante, auxiliando-o a intervir no mundo buscando transformar a sua realidade e a própria sociedade que o cerca.

Compreende-se então que as perspectivas e possibilidades para a práxis pedagógica no ensino fundamental são animadoras de modo que os professores precisam considerar a necessidade de desenvolver aulas dinâmicas que atraiam a atenção do indivíduo ajudando-a a perceber de que modo a educação escolar pode torná-la um cidadão preparado para enfrentar os desafios impostos pela sociedade. As possibilidades que a ensino fundamental proporciona ao aluno estão ligadas a construção do sujeito como participante ativo da comunidade.

Portanto, no momento de planejar suas aulas, os docentes devem selecionar os objetivos e conteúdo, acomodando-os à possibilidade de poder relacioná-los com a música, o que facilitará os estudantes a perceber, compreender e produzir conhecimentos.

A música, portanto, é um elemento fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, para que esta receba uma educação integral na qual, se inclua a educação musical, como complemento das demais áreas, o que oferece múltiplos benefícios.

Por este motivo, os professores devem ter a consciência de que a música para o indivíduo é parte de seu desenvolvimento integral, o desfrutar, o cantar, o dançar e o tocar lhe permitem relaxar, sentir-se bem e aprender com alegria. Com este recurso, o conhecimento é assimilado com rapidez e eficácia.

A mera repetição, que caracteriza o método de ensino tradicional produz cansaço e gera estresse nos alunos, provavelmente não conduzindo a uma aprendizagem efetiva; entretanto, a aprendizagem se realiza melhor quando os alunos têm oportunidades para expressar ideias e obter *feedback* de seus colegas, e uma forma de conseguir isso é incluindo a música como recurso útil, motivador e sugestivo nas aulas.

Percebe-se, portanto, que a música em sala de aula é uma ferramenta adequada para ser utilizada nas escolas, principalmente no contexto da Ensino fundamental, para se gerar ambientes de aprendizagem e se conseguir com que os alunos sejam significativos.

Assim, pode-se afirmar que a música tem um papel importante dentro do processo de ensino e aprendizagem, pois através dela se consegue relaxar corpo e mente; a ansiedade e a tensão são reduzidas e a capacidade de concentração é aumentada. Concluindo, foi possível confirmar a importância que tem a música como recurso pedagógico para o ensino e aprendizagem no período correspondente ao ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela. **Ensino fundamental: para que, para quem e por que?** 3 ed. Campinas, SP: Alínea, 2016.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil.** 3 ed. Rio de Janeiro: Moderna, 2016.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos no ensino fundamental.** Rio de Janeiro, Artmed, 2018.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Formação de educadores: desafios e perspectivas.** São Paulo: UNESP, 2016.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de. **Cadê o brincar?: da ensino fundamental para o ensino fundamental.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

BRASIL, Lei nº 9.394: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).** Diário Oficial da União. Brasília, Seção I, p. 1-9, dez. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 02mar.2021.

- CASTRO, Michele Guedes Bredel de. Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos. In **VI Seminário da REDESTRADO: Regulação Educacional e Trabalho Doente**. Nov. de 2006. Rio de Janeiro: UERJ, 2016.
- CHALITA, Gabriel. **A escola dos nossos sonhos**: pequena introdução à história da educação. São Paulo: Cortez, 2015.
- DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância**: perspectivas pós-modernas. Rio de Janeiro: Artmed, 2016.
- DARÓS, Cláudia da Mota (Org.). **A formação de professores e seus desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- FERREIRA, Jacques de Lima (Org.). **Formação de professores**: teoria e prática pedagógica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- GATTI JUNIOR; INÁCIO FILHO, Geraldo (Orgs.). **História da educação em perspectiva**: ensino, pesquisa, produção e novas. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2015. - (Coleção Memória da Educação).
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. **Musicalizando a escola**: música, conhecimento e educação. São Paulo: Escrituras, 2006.
- HOWARD, Walter. **A música e o indivíduo**. 5 d. São Paulo: Summus, 2015.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive; FARIA, Luciano Mendes de. **500 anos de educação no Brasil**. Vol. 6. São Paulo: Autêntica, 2017.
- LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papyrus. 2016. - (Coleção Papyrus Educação).
- MACHADO, Maria; PASCHOAL, Jaqueline. **A História da Ensino fundamental no Brasil: Avanços, Retrocessos e Desafios dessa Modalidade Educacional**. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf. Acesso em: 28 de abril de 2021.
- MANACORDA, Mário Alighiero. **Historia da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria método e criatividade. 27 ed. São Paulo: Vozes, 2018.
- MONARCHA, Carlos (Org). **Educação da infância brasileira**: 1875-1983. Campinas, SP: Autores Associados, 2016 - (Coleção educação contemporânea).

MORAES, Flávia Teixeira de. **Trabalhando com a ensino fundamental**. Canoas, RS: ULBRA, 2017.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Ensino fundamental: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2016.

OSTETTO, Luciana E.; LEITE, Maria Isabel. **Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão**. 5 ed. Campinas, SP: Papirus, 2018.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. (Org.). **Ensino fundamental: Saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2018.

PINHO, Sheila Zambello de (Org.). **Formação de educadores: o papel do educador e sua formação**. São Paulo: UNESP, 2019.

QUEIROZ, Elaine de Oliveira Carvalho Moral, et al. **Ensino fundamental na formação do pedagogo**. Jundiaí, SP, Paco Editorial, 2016.

SANTOS, Nathalia. **Ensino fundamental no Brasil: O Paradigma entre Cuidar e Educar no Centro de Ensino fundamental**. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/Nathalia%20Fernanda%20Ribeiro%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 27 de Abril de 2021.

SEBASTIANI, Márcia Teixeira. **Fundamentos teóricos e metodológicos da Ensino fundamental**. 2 ed. Curitiba: IESDE, 2019.

SILVA, João Carlos da, et al. **História da educação: instituições escolares e memória histórica**. Campinas, SP: Alínea, 2016.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: século XX**. Vol. 3. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em ensino fundamental**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

ZOMPRANHA, Maria de Lourdes S. **Da música, seus usos e recursos**. São Paulo: UNESP, 2016.



**O TÊNIS DE QUADRA COMO CONTEÚDO
PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

DOI: 10.29327/5870287.1-3

**Ideraldo Jaime da Fonseca
Ricardo Figueiredo Pinto**

O TÊNIS DE QUADRA COMO CONTEÚDO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

DOI: 10.29327/5870287.1-3

Ideraldo Jaime da Fonseca

Ricardo Figueiredo Pinto

RESUMO

O objetivo principal desta pesquisa é analisar o potencial do tênis de quadra como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento holístico, a alfabetização e a percepção espacial no contexto escolar. A metodologia adotada fundamenta-se em uma análise teórica qualitativa que articula as diretrizes da BNCC com abordagens desenvolvimentistas do ensino do esporte. Os principais achados indicam que o tênis promove o aprimoramento de habilidades motoras complexas, como o rebater, e estimula funções cognitivas superiores, incluindo a atenção concentrada e a tomada de decisão rápida. Além disso, a prática favorece a percepção espacial, a lateralidade e o ritmo, competências que são pré-requisitos essenciais para os processos de alfabetização e letramento linguístico. Conclui-se que, por meio de metodologias inclusivas e materiais adaptados, o tênis deixa de ser uma prática elitizada para se tornar um potente catalisador da formação integral, enriquecendo o repertório motor e cultural dos estudantes mesmo em contextos desafiadores.

Palavras-chave: Tênis de Quadra; Educação Física Escolar; Alfabetização.

ABSTRACT

The main objective of this research is to analyze the potential of court tennis as a pedagogical tool for holistic development, literacy, and spatial perception in the school context. The methodology adopted is based on a qualitative theoretical analysis that articulates BNCC guidelines with developmental approaches to sports teaching. The main findings indicate that tennis promotes the enhancement of complex motor skills, such as hitting, and stimulates higher cognitive functions, including concentrated attention and rapid decision-making. Furthermore, the practice favors spatial perception, laterality, and rhythm, skills that are essential prerequisites for literacy and linguistic literacy processes. It is concluded that, through inclusive methodologies and adapted materials, tennis ceases to be an elitist practice to become a powerful catalyst for integral formation, enriching the motor and cultural repertoire of students even in challenging contexts.

Keywords: Court Tennis; School Physical Education; Literacy.

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación es analizar el potencial del tenis de campo como herramienta pedagógica para el desarrollo holístico, la alfabetización y la percepción espacial en el contexto escolar. La metodología adoptada se fundamenta en un análisis teórico cualitativo que articula las directrices de la BNCC con enfoques desarrollistas de la enseñanza del deporte. Los principales hallazgos indican que el tenis promueve la mejora de habilidades motoras complejas, como el rebote, y estimula funciones cognitivas superiores, incluyendo la atención concentrada y la toma de decisiones rápida. Además, la práctica favorece la percepción espacial, la lateralidad y el ritmo, competencias que son prerequisites esenciales para los procesos de alfabetización y literacidad lingüística. Se concluye que, mediante metodologías inclusivas y materiales adaptados, el tenis deja de ser una práctica elitista para convertirse en un potente catalizador de la formación integral, enriqueciendo el repertorio motor y cultural de los estudiantes incluso en contextos desafiantes.

Palabras clave: Tenis de Campo; Educación Física Escolar; Alfabetización.

INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar desempenha um papel essencial na formação dos estudantes ao promover o desenvolvimento físico, emocional e social de maneira integrada. Costa et al. (2023) destacam que a seleção de modalidades estimulantes enriquece o ambiente educacional e motiva os alunos para a prática regular de atividades. Nesse cenário, o tênis de quadra surge como uma estratégia pedagógica valiosa para diversificar o currículo e combater o fenômeno do desinvestimento docente.

O ensino desta modalidade deve ser fundamentado em bases teóricas sólidas, como a Abordagem Pedagógica Desenvolvimentista. Conforme Gallahue e Donnelly (2008), citados por Mortari e Sagrillo (2021), essa perspectiva busca o equilíbrio entre os domínios motor, cognitivo e afetivo da criança. Assim, o esporte é compreendido como uma prática que integra conhecimentos prévios e competências multifacetadas no processo de aprendizagem.

A modalidade contribui diretamente para a alfabetização e o letramento ao estimular a percepção espacial e a coordenação óculo-manual necessária para a escrita. Teixeira e Santos (2023) ressaltam que as práticas corporais carregam códigos fundamentais para a compreensão do mundo e o exercício da cidadania plena. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) corrobora essa visão ao propor o ensino de esportes de rede para ampliar o repertório cultural e motor dos discentes.

A democratização do tênis é viabilizada por métodos lúdicos como o "Play and Stay" e o uso de materiais alternativos e adaptados. Mortari e Sagrillo (2021) defendem que essas adaptações reduzem as frustrações iniciais e permitem o sucesso técnico desde a primeira vivência escolar. O objetivo principal desta pesquisa é analisar o potencial do tênis de quadra como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento holístico, a alfabetização e a percepção espacial no contexto escolar.

DESENVOLVIMENTO

O Tênis de Quadra como Conteúdo Pedagógico na Educação Física

A Educação Física escolar desempenha um papel essencial na formação dos estudantes ao promover o desenvolvimento físico, emocional e social de maneira integrada. Para que esses objetivos sejam alcançados, é fundamental que o currículo apresente conteúdos relevantes e estimulantes que diversifiquem a experiência motora. Segundo Costa et al. (2023), a seleção criteriosa de modalidades esportivas pode enriquecer o ambiente educacional e motivar os alunos para a prática de atividades físicas.

A inclusão de esportes não convencionais, como o tênis de quadra, surge como uma estratégia para combater o fenômeno do desinvestimento pedagógico. Teixeira e Santos (2023) definem esse estado como uma fase em que o docente perde o compromisso com sua função, reduzindo as aulas ao mero entretenimento ou monitoramento de materiais. A diversificação de conteúdos desafia essa estagnação, proporcionando novas perspectivas de ensino tanto para professores quanto para discentes.

Historicamente, o tênis de quadra possui raízes profundas que remontam à França medieval com o jogo conhecido como "jeu de paume". Conforme explicam Costa et al. (2023), essa prática inicial envolvia o uso das mãos ou luvas e serviu como o precursor direto da modalidade moderna. Foi apenas no século XIX, na Inglaterra, que o esporte adquiriu raquetes de cabo longo e as regras que conhecemos hoje.

No contexto brasileiro, a popularização do tênis foi impulsionada por figuras icônicas como Maria Esther Bueno e Gustavo Kuerten. As vitórias internacionais desses atletas, especialmente no início do século XXI, despertaram o interesse acadêmico e pedagógico pela modalidade. Costa et al. (2023) ressaltam que o sucesso desses tenistas inspirou novas gerações e permitiu que o esporte passasse a ser visto como uma possibilidade real para as aulas de Educação Física.

Para que o ensino do tênis seja efetivo na escola, ele deve ser fundamentado em uma estrutura teórica sólida, como a Abordagem Pedagógica Desenvolvimentista. Segundo Gallahue e Donnelly (2008), citados por Mortari e Sagrillo (2021), essa abordagem busca o equilíbrio entre os domínios motor, cognitivo e afetivo no processo de aprendizagem. Dessa forma, a criança é compreendida como um ser multifacetado que traz conhecimentos prévios para a prática esportiva.

No domínio motor, o tênis de quadra permite o desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais e especializadas. O esporte exige que o aluno combine movimentos de locomoção, como correr e saltar, com habilidades manipulativas complexas. Mortari e Sagrillo (2021) destacam que essa integração de movimentos é vital para que o aluno adquira controle motor e eficiência física dentro do ambiente de jogo.

Uma das características técnicas mais ricas do tênis é a ênfase na habilidade de rebater. Diferente de esportes coletivos tradicionais, o tênis exige uma coordenação fina e grossa específica para golpear um objeto com um implemento. Mortari e Sagrillo (2021) afirmam que o rebater é uma habilidade manipulativa raramente enfatizada no currículo escolar convencional, o que torna o tênis um conteúdo pedagógico singular.

Além da técnica, o tênis é uma modalidade que demanda alto nível de desenvolvimento cognitivo. Cada partida funciona como um exercício mental desafiador que exige tomadas de decisão rápidas e estratégicas. De acordo com Costa et al. (2023), os jogadores precisam avaliar constantemente a trajetória da bola e antecipar as ações do adversário para ajustar seus próprios movimentos em tempo real.

A prática pedagógica do tênis também estimula variáveis como a atenção e a concentração. O aluno deve manter o foco constante no jogo, o que contribui para a potencialização de processos mentais superiores. Mortari e Sagrillo (2021) observaram que atividades voltadas para o tempo de reação e percepção auxiliam significativamente os estudantes que apresentam dificuldades de concentração em outras tarefas.

O aspecto tático do tênis vai além do campo visual, exigindo a resolução de problemas complexos sob pressão. O aluno é incentivado a pensar criticamente sobre como superar o oponente através da precisão e do posicionamento. Conforme sugerem Costa et al. (2023), essas competências cognitivas são transferíveis para diversas situações da vida cotidiana e acadêmica, capacitando o jovem para escolhas mais assertivas.

No âmbito psicológico e afetivo, o tênis de quadra oferece lições fundamentais sobre a ética esportiva e o "fair play". O respeito às regras e ao adversário é uma característica intrínseca à etiqueta do esporte que deve ser mediada pelo professor. Mortari e Sagrillo (2021) salientam que o ambiente de aprendizagem do tênis deve prezar pela cooperação, tolerância e responsabilidade mútua entre os praticantes.

O esporte também atua como um laboratório emocional onde o aluno aprende a gerenciar vitórias e derrotas. O enfrentamento de situações adversas durante o jogo cultiva a resiliência emocional e a capacidade de lidar com frustrações. Costa et al. (2023) ressaltam que essas experiências são essenciais para o amadurecimento saudável durante os anos de formação escolar e para o fortalecimento da autoestima.

Muitas vezes rotulado como elitizado, o tênis pode ser democratizado através de metodologias acessíveis como o "Play and Stay". Criado pela Federação Internacional de Tênis, esse método utiliza materiais adaptados para tornar o aprendizado lúdico e dinâmico. Mortari e Sagrillo (2021) explicam que essa metodologia permite que o aluno consiga jogar e manusear a raquete desde a primeira experiência, independentemente do seu nível técnico inicial.

O uso de materiais adaptados é uma peça-chave para a viabilização do tênis em escolas com poucos recursos financeiros. Bolas de espuma ou de menor pressão garantem que o jogo seja mais lento e fácil de controlar. Segundo Mortari e Sagrillo (2021), essas adaptações reduzem a frustração inicial e aumentam o engajamento dos alunos nas atividades propostas.

A criatividade pedagógica permite inclusive a construção de raquetes com materiais alternativos, como cabides e papelão. Essa prática integra a teoria à ação manual, estimulando a participação ativa dos alunos na criação do próprio material didático. Mortari e Sagrillo (2021) relatam que essa abordagem fortalece o vínculo do estudante com o conteúdo e demonstra a viabilidade do esporte em contextos periféricos.

Apesar de ser visto como individual, o tênis na escola promove intensas interações sociais por meio de jogos em duplas. A comunicação constante entre os parceiros é necessária para coordenar as ações e atingir objetivos comuns. Conforme destaca Costa et al. (2023), o trabalho em equipe e a colaboração interpessoal são valores sociais nutridos pela prática regular dessa modalidade.

A inserção do tênis de quadra no currículo enfrenta barreiras institucionais, como a falta de investimento governamental e de infraestrutura específica. Muitos professores sentem-se inseguros por não dominarem tecnicamente a modalidade ou por acreditarem que a quadra escolar é inadequada. Teixeira e Santos (2023) apontam que a carência de materiais e o descrédito institucional sobre o valor educativo da disciplina são fatores que contribuem para o afastamento desse conteúdo.

É crucial que o professor de Educação Física receba formação continuada e apoio pedagógico para diversificar suas aulas. A escola deve ser uma parceira no processo, cobrando intencionalidade e oferecendo espaço para novas práticas. Teixeira e Santos (2023) afirmam que a falta de acompanhamento pela supervisão pedagógica muitas vezes permite que o docente se acomode em práticas repetitivas e sem objetivo claro.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que a Educação Física contemple a pluralidade e problematize as experiências corporais dos alunos. O tênis alinha-se a essas diretrizes ao oferecer um repertório motor diferenciado e desafiar preconceitos sociais sobre quem pode praticar o esporte. Costa et al. (2023) reforçam que a implementação dessa modalidade enriquece a experiência educacional e prepara cidadãos mais completos.

A avaliação no ensino do tênis deve ser autêntica e pautada no progresso individual de cada estudante. Em vez de focar apenas no resultado ou no produto final, o professor deve analisar a evolução da mecânica corporal e o entendimento tático. Mortari e Sagrillo (2021) defendem uma avaliação autorreferenciada, que respeite o nível de desenvolvimento único de cada indivíduo sem comparações excludentes.

A prática do tênis também traz benefícios diretos para a saúde cardiovascular e a aptidão física geral. A movimentação intensa em quadra promove o gasto energético e o fortalecimento muscular equilibrado. Urso et al. (2015), citados por Costa et al. (2023), explicam que a

alternância entre movimentos explosivos e sutis contribui para um sistema cardiovascular mais resistente e saudável.

No encerramento das aulas, momentos de feedback são essenciais para que os alunos expressem suas percepções sobre o aprendizado. É o momento em que os ganhos nos domínios motor, cognitivo e afetivo tornam-se conscientes para o praticante. Mortari e Sagrillo (2021) relatam que os feedbacks dos alunos costumam destacar a novidade de jogar tênis pela primeira vez e o interesse em descobrir esportes além dos convencionais.

O tênis de quadra, quando bem sistematizado, deixa de ser apenas uma atividade livre e torna-se um conteúdo pedagógico dotado de intencionalidade. O professor atua como mediador entre o saber técnico e a construção de competências para a vida. Teixeira e Santos (2023) ressaltam que uma aula verdadeira só acontece quando há mediação do saber e objetivos de longo prazo estabelecidos pelo docente.

A superação do rótulo de esporte "caro" ou "elitista" é um dos maiores méritos da inclusão do tênis na escola pública brasileira. Projetos sociais e iniciativas isoladas mostram que o esporte pode florescer em qualquer ambiente onde haja vontade pedagógica. Mortari e Sagrillo (2021) concluem que a diversificação de conteúdos é possível mesmo em meio aos desafios inerentes à escola pública, desde que haja metodologias adequadas.

O desenvolvimento da autoconfiança é outro subproduto psicológico valioso da prática do tênis. Ao dominar o uso da raquete e da bola, o aluno sente-se capaz de superar desafios físicos complexos. Costa et al. (2023) afirmam que essa percepção de competência melhora a autoestima e estimula o engajamento social do jovem em outros contextos escolares.

A organização tática do jogo de tênis também trabalha a noção espacial e o posicionamento estratégico do corpo. O aluno aprende a ocupar a quadra de forma eficiente, desenvolvendo uma consciência corporal aguçada. Conforme indicam Mortari e Sagrillo (2021), essa coordenação do corpo em relação ao espaço é um pré-requisito fundamental para diversas outras demandas motoras da vida cotidiana.

É importante reconhecer que o desinvestimento pedagógico é um fenômeno multifatorial que não deve ser atribuído exclusivamente ao professor. A cultura escolar e as condições de trabalho desempenham papéis determinantes na motivação docente. Teixeira e Santos (2023) argumentam que entender o cenário institucional é crucial para desenvolver estratégias que superem o abandono do compromisso pedagógico.

A introdução do tênis de quadra representa, portanto, um passo significativo para a valorização da Educação Física como componente curricular. Ele desafia o senso comum de que a disciplina é apenas um "momento de recreio" ou um "rola bola". Costa et al. (2023)

concluem que essa modalidade transcende os limites da quadra, revelando-se uma ferramenta poderosa para construir um futuro saudável e equilibrado para o discente.

A relação entre teoria e prática deve ser constantemente estimulada durante as aulas de tênis. O aluno não deve apenas reproduzir movimentos, mas entender a lógica interna do jogo e a história da modalidade. Teixeira e Santos (2023) advertem que o entendimento de que a prática esportiva educa por si só é equivocado, sendo necessária a intervenção reflexiva do professor sobre questões morais e éticas.

Em suma, o tênis de quadra como conteúdo pedagógico enriquece o repertório cultural e motor dos estudantes, promovendo o desenvolvimento íntegro. Ele oferece um horizonte de possibilidades que une a precisão técnica ao equilíbrio emocional e à inteligência tática. Conforme sintetizam Costa et al. (2023), a inclusão dessa modalidade nas aulas de Educação Física é uma ação transformadora que molda cidadãos resilientes e habilidosos.

O Tênis de Quadra como Catalisador da Alfabetização e Letramento no Contexto Escolar

A Educação Física escolar, enquanto componente integrante e obrigatório do currículo, desempenha um papel vital na formação abrangente dos estudantes ao promover o desenvolvimento físico, emocional e social de maneira indissociável. Nesse cenário, a seleção de conteúdos relevantes e estimulantes é fundamental para que a experiência educacional seja verdadeiramente enriquecedora e significativa para os alunos. Conforme destacam Costa et al. (2023), a prática esportiva na escola transcende a mera atividade física, revelando-se um campo fértil onde corpo e mente se entrelaçam harmoniosamente.

A introdução do tênis de quadra no ambiente escolar surge como uma possibilidade pedagógica rica que pode impactar positivamente diversas áreas do conhecimento. De acordo com Teixeira e Santos (2023), a Educação Física pode e deve contribuir com o processo de alfabetização e letramento dos alunos, atuando em conjunto com os demais componentes curriculares. Essa integração é possível porque o movimento humano e as práticas corporais carregam consigo significados e códigos que são essenciais para a compreensão do mundo.

Sob a perspectiva pedagógica, o ensino do tênis pode ser fundamentado na Abordagem Desenvolvimentista, que busca o equilíbrio entre os domínios motor, cognitivo e afetivo. Segundo Gallahue e Donnelly (2008), citados por Mortari e Sagrillo (2021), essa abordagem compreende a criança como um ser integrado, respeitando seus níveis individuais de desenvolvimento e conhecimentos prévios. Ao trabalhar esses domínios, o professor cria uma base sólida que sustenta o aprendizado de competências acadêmicas, como a leitura e a escrita.

No que tange ao desenvolvimento motor, o tênis exige o aprimoramento de habilidades manipulativas complexas, como o ato de rebater, que raramente é enfatizado em outras modalidades escolares. Mortari e Sagrillo (2021) salientam que essa habilidade de rebater, juntamente com o controle motor de precisão e exatidão, é fundamental para que a criança desenvolva a coordenação fina necessária para a grafia. O manuseio da raquete e o controle da bola auxiliam no refinamento da percepção óculo-manual, um pré-requisito técnico para o desenho das letras e a organização espacial no papel.

O letramento escolar, compreendido como a capacidade de utilizar a linguagem em práticas sociais, também é estimulado através das regras e da etiqueta inerentes ao tênis. A modalidade exige que o aluno aprenda a ler situações de jogo, interpretar sinais do adversário e seguir normas de conduta éticas e sociais. De acordo com Costa et al. (2023), essas experiências sociais fortalecedoras criam laços e promovem uma compreensão mais profunda da interação humana, que é a base para a comunicação eficaz e o letramento social.

O aspecto cognitivo do tênis de quadra é particularmente relevante para o processo de alfabetização, pois demanda níveis elevados de atenção e concentração. Mortari e Sagrillo (2021) identificaram que atividades lúdicas voltadas para a ampliação da capacidade de atenção e tempo de reação motivam sobremaneira os estudantes que apresentam dificuldades de concentração. Essas funções executivas, desenvolvidas na quadra, são transponíveis para a sala de aula, auxiliando o aluno a manter o foco durante a leitura de textos e a execução de tarefas escritas.

Além da atenção, a tomada de decisão rápida e estratégica solicitada em cada partida estimula o raciocínio lógico e a resolução de problemas. Costa et al. (2023) afirmam que o processo constante de análise tática no tênis aguça habilidades cognitivas que capacitam os praticantes a tomarem decisões assertivas em diversos contextos da vida. Essa agilidade mental é um componente essencial do letramento, pois ler não é apenas decodificar símbolos, mas interpretar contextos e solucionar ambiguidades textuais.

A utilização de materiais adaptados, conforme sugerido pela metodologia "Play and Stay", facilita o acesso ao conteúdo e garante que o aprendizado seja lúdico e democrático. Segundo Mortari e Sagrillo (2021), o uso de bolas de espuma, quadras menores e raquetes de material alternativo permite que o aluno jogue desde a primeira experiência, reduzindo a frustração. Essa percepção de competência inicial fortalece a autoestima do estudante, tornando-o mais confiante para enfrentar os desafios de aprendizagem em outras áreas, inclusive na alfabetização linguística.

A construção de materiais alternativos, como raquetes feitas de cabides e papelão, também contribui para o letramento ao integrar o fazer manual com o pensamento criativo. Mortari e Sagrillo (2021) relatam que atividades de construção de materiais promovem a interdisciplinaridade e a apropriação do conhecimento de forma prática. Esse processo de "fazer para aprender" ajuda na fixação de conceitos abstratos, transformando a aula de Educação Física em um laboratório de inovação e criatividade pedagógica.

Contudo, para que o tênis realmente auxilie na alfabetização, é crucial que o professor evite o estado de desinvestimento pedagógico. Teixeira e Santos (2023) alertam que o desinvestimento ocorre quando o docente desiste de sua função mediadora e reduz a aula ao mero entretenimento sem intencionalidade. Sem um planejamento que articule os movimentos aos objetivos educacionais mais amplos, o potencial do esporte como auxílio ao letramento acaba sendo desperdiçado.

A aula de Educação Física deve ser, portanto, um fenômeno vivo e dotado de intencionalidade pedagógica clara. De acordo com Fensterseifer e González (2006), citados por Teixeira e Santos (2023), uma aula verdadeira acontece quando o professor atua como mediador de um saber que se pretende que o aluno construa. No contexto da alfabetização, essa mediação significa conectar o movimento corporal à compreensão de espaço, tempo, ritmo e regras, que são estruturas fundamentais da linguagem escrita.

O domínio afetivo também desempenha um papel central na integração entre o tênis e o letramento escolar. O ambiente de aprendizagem que estimula a cooperação, o respeito e a responsabilidade cria um clima de segurança emocional propício para o aprendizado acadêmico. Conforme observado por Mortari e Sagrillo (2021), a ampliação da tolerância e da amistosidade durante as práticas de tênis reflete positivamente na postura do aluno diante das dificuldades inerentes ao processo de alfabetização.

A diversificação de conteúdos na Educação Física é uma estratégia essencial para evitar a apatia e o desinteresse escolar. Costa et al. (2023) argumentam que a introdução de modalidades não tradicionais, como o tênis, amplia o leque de possibilidades para os alunos explorarem suas capacidades físicas e cognitivas. Ao oferecer desafios novos, a escola mantém o estudante engajado em seu próprio processo de formação, o que indiretamente favorece o sucesso nas competências de leitura e escrita.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a Educação Física deve contemplar a pluralidade das infâncias e problematizar os conhecimentos na vivência escolar. Teixeira e Santos (2023) reforçam que o componente curricular deve contribuir para a compreensão do mundo nos vários âmbitos da vida social. O tênis, com sua história rica e

complexidade técnica, oferece um objeto de estudo que permite discutir cultura, tecnologia, ética e sociedade, enriquecendo o letramento cultural do aluno.

É importante destacar que os benefícios do tênis para a alfabetização não ocorrem de forma automática apenas pela prática física. Exige-se uma sistematização curricular que relacione o desenvolvimento motor fino às necessidades da escrita e o desenvolvimento cognitivo à interpretação de textos. Conforme apontam Mortari e Sagrillo (2021), o planejamento e a avaliação autêntica são pilares necessários para que o progresso individual do aluno seja monitorado e valorizado em todas as dimensões.

A avaliação autêntica e autorreferenciada no tênis permite que o aluno perceba sua própria evolução sem comparações excludentes. Segundo Gallahue e Donnelly (2008), citados por Mortari e Sagrillo (2021), esse tipo de avaliação foca na mecânica corporal eficiente e no progresso qualitativo das habilidades. Essa abordagem pedagógica ensina o aluno que o erro faz parte do processo de aprendizagem, uma lição valiosa tanto para acertar uma bola na rede quanto para aprender a ortografia correta de uma palavra.

O tênis também auxilia na noção de lateralidade e orientação espacial, que são competências críticas para a alfabetização. O aluno precisa entender as dimensões da quadra, seu posicionamento em relação à rede e a trajetória da bola no espaço tridimensional. Essas noções espaciais são transpostas para o plano bidimensional do caderno, auxiliando na compreensão de conceitos como em cima/embaixo, direita/esquerda e o alinhamento das frases na página.

Além disso, o ritmo exigido nas trocas de bola no tênis ajuda a desenvolver a percepção temporal dos estudantes. O tempo de reação e a sincronia entre o movimento do corpo e o golpe na bola estimulam a percepção de cadência e fluidez. Essa sensibilidade rítmica é fundamental para a leitura oral, auxiliando o aluno a compreender a pontuação e a entonação correta das sentenças, fortalecendo o letramento linguístico.

A comunicação interpessoal necessária em jogos de duplas é outra forma de exercitar o letramento na prática. Os parceiros precisam elaborar estratégias, dar feedbacks e coordenar ações através da linguagem verbal e não verbal. Costa et al. (2023) destacam que essa interação constante aprimora a coordenação e o trabalho em equipe, competências sociais que são indispensáveis para a vida acadêmica e para o exercício da cidadania plena.

Apesar de ser rotulado como um esporte elitizado, a democratização do tênis na escola pública rompe barreiras sociais e amplia o capital cultural dos alunos. O acesso a termos técnicos, regras internacionais e à história da modalidade insere o estudante em um universo linguístico novo. Teixeira e Santos (2023) afirmam que essa inclusão combate o rebaixamento

passivo e valoriza o potencial educativo de cada indivíduo, independentemente de sua origem social.

O engajamento dos alunos nas aulas de tênis tem demonstrado ser superior ao de práticas repetitivas e sem objetivo claro. Mortari e Sagrillo (2021) relatam que o interesse e o engajamento foram quase unânimes, com o "não querer fazer" sendo praticamente inexistente durante o ensino da modalidade. Esse interesse genuíno é o motor da aprendizagem, pois um aluno motivado na quadra tende a ser um aluno mais receptivo aos conteúdos de sala de aula.

O papel do professor como investigador de sua própria prática é fundamental para o sucesso dessa integração pedagógica. Teixeira e Santos (2023) sugerem que o perfil docente e a cultura escolar devem ser constantemente analisados para evitar que fatores externos prejudiquem a qualidade do ensino. O investimento pedagógico do professor é o que garante que o tênis de quadra seja visto como um saber escolar legítimo e transformador.

A interdisciplinaridade entre a Educação Física e as disciplinas de linguagem pode ser formalizada através de projetos conjuntos. Por exemplo, a contagem de pontos no tênis, que utiliza uma lógica específica (15, 30, 40), pode ser explorada pedagogicamente para trabalhar conceitos de lógica e história. Costa et al. (2023) reforçam que essa interconexão de benefícios cria uma sinergia que enriquece a experiência educacional de maneira notável e holística.

A prática do tênis também promove a resiliência, que é a capacidade de persistir diante de erros e frustrações. Na alfabetização, muitas crianças desanimam quando não conseguem decifrar um código ou escrever corretamente. O tênis ensina que o domínio de uma técnica exige prática e paciência. Como destacam Mortari e Sagrillo (2021), o ambiente que estimula a persistência ajuda o aluno a lidar com desafios acadêmicos de forma mais equilibrada e confiante.

Os momentos de feedback ao final das aulas de tênis são essenciais para a consolidação do letramento reflexivo. É quando os alunos expressam oralmente suas percepções, vitórias e dificuldades, organizando o pensamento de forma coerente. Mortari e Sagrillo (2021) afirmam que nessas oportunidades os estudantes elencam exemplos de aprendizado nos diferentes domínios, tornando consciente o que foi vivenciado corporalmente.

A inclusão do tênis de quadra representa, assim, um passo significativo para o desenvolvimento íntegro dos alunos. Ele transcende os limites físicos da quadra para atuar como uma ferramenta de desenvolvimento cognitivo e social. Costa et al. (2023) concluem que os benefícios multidimensionais da modalidade formam um ciclo de crescimento que abrange corpo e mente, preparando o jovem para os desafios da vida.

É necessário, porém, que haja maior apoio institucional e investimento em materiais para que essas práticas se tornem sustentáveis. Teixeira e Santos (2023) apontam que a falta de infraestrutura e o descrédito de alguns agentes escolares sobre o valor da disciplina ainda são obstáculos reais. A escola, enquanto espaço coletivo, deve abraçar a Educação Física como uma aliada estratégica no combate ao analfabetismo e na promoção do letramento integral.

O desinvestimento pedagógico por parte da instituição escolar, que muitas vezes não cobra planos de ensino dos professores de Educação Física, precisa ser superado. Conforme ressaltam Teixeira e Santos (2023), a falta de acompanhamento pedagógico contribui para o esvaziamento de sentido das aulas. Uma gestão escolar comprometida com a alfabetização deve reconhecer que o movimento e o esporte são partes essenciais do processo de ensino-aprendizagem.

O tênis de quadra, ao ser inserido no currículo escolar com rigor pedagógico, deixa de ser um acessório para se tornar protagonista na formação do aluno. Ele oferece um repertório de movimentos e conceitos que dialogam diretamente com as necessidades de uma criança em fase de alfabetização. Mortari e Sagrillo (2021) concluem que a diversificação de conteúdos permite o aperfeiçoamento de competências formativas mesmo em contextos periféricos desafiadores.

Em suma, a relação entre o tênis de quadra e a alfabetização escolar é profunda e multifacetada, unindo a precisão motora ao equilíbrio cognitivo. Ao tratar o esporte como um conteúdo pedagógico dotado de intencionalidade, o professor de Educação Física contribui diretamente para que o aluno se torne alfabetizado e letrado. Costa et al. (2023) sintetizam que a inclusão dessa modalidade é uma ação transformadora que molda cidadãos mais completos, resilientes e preparados para o futuro.

O Tênis de Quadra como Ferramenta para o Desenvolvimento da Percepção Espacial na Escrita

A Educação Física escolar desempenha um papel fundamental na formação abrangente dos estudantes, indo além do simples movimento físico para alcançar os domínios emocional e social. De acordo com Costa et al. (2023), a seleção de conteúdos estimulantes é crucial para enriquecer a experiência educacional dos alunos e motivá-los para a prática regular de atividades. Nesse cenário, o tênis de quadra surge como uma modalidade rica em possibilidades pedagógicas para o desenvolvimento integral e a diversificação do repertório motor.

Um dos aspectos mais inovadores da Educação Física contemporânea é sua capacidade de auxiliar em processos de alfabetização e letramento. Conforme indicado na Base Nacional

Comum Curricular (BNCC), esse componente curricular deve contribuir ativamente para que o aluno compreenda códigos e linguagens de forma problematizada. O tênis de quadra, especificamente, oferece uma estrutura de movimentos e noções espaciais que dialogam diretamente com as competências necessárias para a escrita escolar.

O desenvolvimento da percepção espacial no tênis ocorre por meio da constante interação do aluno com os limites da quadra e a trajetória da bola. Mortari e Sagrillo (2021) explicam que o aluno precisa gerenciar noções de profundidade, direção e tempo para executar uma jogada com sucesso em um ambiente tridimensional. Essas competências são pré-requisitos fundamentais que o corpo armazena e transpõe para outras atividades cotidianas, incluindo a organização visual de letras e frases no papel.

A escrita exige que a criança tenha um domínio refinado da orientação espacial para respeitar margens, alinhamentos e a proporção dos caracteres. No tênis, o trabalho com habilidades motoras especializadas exige que o praticante utilize o espaço de forma eficiente, controlada e estratégica. Segundo Gallahue e Donnelly (2008), citados por Mortari e Sagrillo (2021), a aquisição de competência física baseada no nível desenvolvimentista único do indivíduo permite que a criança utilize o ambiente com considerável facilidade.

A habilidade manipulativa de **rebater** é um dos pilares técnicos do tênis que impacta diretamente na coordenação fina e na percepção óculo-manual. Mortari e Sagrillo (2021) salientam que essa habilidade é raramente enfatizada em outras práticas da Educação Física escolar convencional, o que torna o tênis um conteúdo singular. Ao aprender a controlar a força e o ângulo da raquete para atingir um alvo, o aluno desenvolve uma precisão que é essencial para o manuseio firme do lápis e o controle do traço.

Além do controle motor, o tênis de quadra exige níveis elevados de atenção concentrada e percepção visual constante. De acordo com Costa et al. (2023), o jogador deve avaliar a trajetória da bola, antecipar as ações do adversário e ajustar seus movimentos em tempo real. Esse exercício mental ininterrupto de foco e análise visual prepara o cérebro para tarefas acadêmicas que exigem a decodificação e a organização sistemática de símbolos gráficos.

O método "*Play and Stay*" é uma ferramenta pedagógica que facilita esse desenvolvimento ao utilizar materiais adaptados que reduzem a velocidade do jogo. Mortari e Sagrillo (2021) afirmam que o uso de bolas mais lentas e quadras menores permite que o aluno tenha sucesso técnico e tático desde a sua primeira experiência. Esse sucesso inicial é fundamental para que o aluno desenvolva a confiança necessária para explorar novos espaços físicos e, conseqüentemente, novos espaços gráficos no caderno.

A percepção espacial também é trabalhada através da lateralidade e do equilíbrio exigidos durante os rápidos deslocamentos laterais e frontais em quadra. O tênis demanda a combinação harmoniosa de movimentos locomotores e manipulativos que refinam o esquema corporal completo do estudante. Conforme indicam Mortari e Sagrillo (2021), essa progressão de habilidades motoras agrega valor ao desenvolvimento para quaisquer outras demandas motoras e cognitivas da vida escolar.

No âmbito cognitivo, o tênis potencializa o tempo de reação e a tomada de decisão sob pressão. Costa et al. (2023) ressaltam que as partidas funcionam como um exercício mental desafiador que aguça o raciocínio rápido e a capacidade de resolução de problemas complexos. Essas funções executivas superiores são as mesmas utilizadas pelo aluno para planejar a estrutura de uma frase ou organizar um parágrafo coerente dentro do espaço limitado da folha.

A utilização de materiais alternativos, como a construção de raquetes de papelão e cabides, estimula a percepção espacial de forma criativa e interdisciplinar. Mortari e Sagrillo (2021) relatam que atividades de construção de materiais permitem que o aluno entenda a relação física entre o objeto, o corpo e a ação motora no espaço. Esse processo de "fazer para aprender" solidifica conceitos abstratos de forma prática, auxiliando na compreensão de limites espaciais que serão aplicados na caligrafia e no desenho.

A interdisciplinaridade entre a Educação Física e as linguagens é fortalecida quando o professor media o conhecimento técnico de forma intencional e planejada. Teixeira e Santos (2023) advertem que o desinvestimento pedagógico, onde a aula se torna apenas um momento de lazer sem objetivos, prejudica seriamente essa integração curricular. A mediação consciente e o planejamento de longo prazo são o que garantem que o movimento em quadra se transforme em competência espacial na sala de aula.

O desenvolvimento afetivo no tênis também contribui indiretamente para a organização espacial ao promover a resiliência e a persistência. O aprendizado de uma modalidade considerada complexa ensina o aluno a lidar com o erro, a ajustar o posicionamento e a persistir no controle do implemento. Segundo Mortari e Sagrillo (2021), um ambiente de aprendizagem que preza pela tolerância e responsabilidade favorece o engajamento do aluno em tarefas de escrita que exigem paciência e repetição.

A avaliação autêntica e autorreferenciada no ensino do tênis permite que o professor monitore esse progresso motor e espacial de forma individualizada. Gallahue e Donnelly (2008), citados nas fontes, defendem uma avaliação focada na mecânica corporal eficiente e na qualidade do movimento, e não apenas no resultado do ponto. Ao perceber seu avanço no

controle da bola e na ocupação do espaço, o aluno fortalece sua autoestima para enfrentar os desafios do processo de alfabetização.

Em termos de saúde e bem-estar, a prática do tênis contribui para um desenvolvimento físico funcional e equilibrado. Costa et al. (2023) explicam que a alternância entre movimentos explosivos e sutis fortalece grupos musculares de diferentes partes do corpo simultaneamente. Um corpo fisicamente preparado e com boa consciência de sua posição no espaço apresenta menor fadiga muscular ao realizar tarefas prolongadas de escrita, mantendo a postura correta.

Conclui-se que o tênis de quadra é um conteúdo pedagógico rico que transcende em muito os limites da atividade física tradicional. Sua inclusão planejada no currículo escolar representa um passo significativo para o desenvolvimento íntegro dos alunos, unindo técnica, estratégia e inteligência espacial. Ao aprimorar a percepção do espaço e o controle motor refinado, o esporte torna-se um aliado poderoso e eficaz na jornada de alfabetização e letramento dos estudantes brasileiros.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Esportes de Rede e Parede

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece-se como o documento de referência obrigatório para a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas em todo o território brasileiro. Conforme explicam Teixeira e Santos (2023), essa normativa integra a política nacional da Educação Básica e visa alinhar ações referentes à formação de professores, avaliação e infraestrutura. Dessa forma, a BNCC assegura que todos os estudantes tenham acesso a um conjunto essencial de aprendizagens ao longo de sua trajetória escolar, garantindo a equidade educativa.

Dentro do componente curricular de Educação Física, a BNCC propõe uma organização dos conteúdos que busca superar visões limitadas do esporte na escola. Teixeira e Santos (2023) destacam que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a disciplina deve contemplar a pluralidade das infâncias e dar continuidade às experiências lúdicas iniciadas na Educação Infantil. O objetivo principal é reconhecer o conhecimento prévio das crianças e problematizá-lo para ampliar sua compreensão sobre os vários âmbitos da vida social.

Os esportes de rede e parede constituem uma das categorias de classificação propostas pela base para o ensino da cultura corporal de movimento. Essa categoria agrupa modalidades cujo objetivo é enviar um objeto para o campo adversário por cima de uma rede ou rebatê-lo contra uma parede. Segundo Costa et al. (2023), a inclusão de esportes como o tênis de quadra nesse grupo permite que os alunos explorem competências físicas e cognitivas diferenciadas. A

diversificação desses conteúdos é fundamental para enriquecer a experiência educacional e evitar que a prática escolar se restrinja apenas às modalidades coletivas tradicionais.

A BNCC orienta que o ensino dos esportes não deve ser pautado exclusivamente na execução técnica ou no rendimento atlético, mas na mediação reflexiva de saberes. Teixeira e Santos (2023) salientam que o trabalho pedagógico precisa ser pautado no diálogo, mediante a impossibilidade de ações engessadas que ignorem o contexto dos alunos. Assim, as práticas corporais tornam-se ferramentas essenciais para a construção da cidadania e para o entendimento crítico da cultura esportiva global.

O tênis de quadra exemplifica com excelência a categoria de esporte de rede, exigindo precisão e coordenação óculo-manual refinada. Mortari e Sagrillo (2021) observam que, embora essa modalidade ainda seja rara em muitas escolas públicas brasileiras, sua inserção permite trabalhar habilidades como o rebater, que é frequentemente negligenciado no currículo convencional. O domínio desse esporte desafia o aluno a integrar movimentos de locomoção e manipulação de forma harmoniosa, eficiente e estratégica.

Para cumprir as diretrizes da BNCC de forma efetiva, o professor deve afastar-se de práticas desprovidas de intencionalidade, frequentemente associadas ao desinvestimento pedagógico. Teixeira e Santos (2023) definem esse estado como a desistência da função pedagógica mediadora, onde a aula perde seu caráter de fenômeno vivo e educativo. Uma aula verdadeira, sob a ótica nacional, requer um projeto de mediação que articule o trabalho docente no médio e longo prazo para a construção de conhecimentos reais pelos alunos.

A integração entre a Educação Física e as demais áreas do conhecimento é outro ponto de destaque enfatizado pela base nacional de educação. Teixeira e Santos (2023) afirmam que, em conjunto com os demais componentes curriculares, as práticas corporais podem e devem auxiliar nos processos de alfabetização e letramento dos estudantes. Ao aprender a ler situações de jogo e interpretar regras e sinais complexos, o aluno exercita competências de linguagem que são fundamentais para sua formação acadêmica integral.

No âmbito do desenvolvimento cognitivo, os esportes de rede e parede exigem rápidas tomadas de decisão e raciocínio lógico sob pressão. Costa et al. (2023) descrevem que cada partida funciona como um exercício mental desafiador, onde o jogador deve avaliar trajetórias e antecipar as ações do oponente em tempo real. Esse processo constante de análise tática aguça habilidades cognitivas superiores, como o pensamento estratégico, o raciocínio rápido e a resolução de problemas complexos.

Os valores sociais e humanos também são pilares centrais na proposta da BNCC para o ensino das modalidades esportivas. Costa et al. (2023) ressaltam que, através da prática do

esporte, os alunos desenvolvem o trabalho em equipe, o respeito mútuo, a disciplina e a perseverança. Além disso, a convivência em ambientes competitivos ensina lições valiosas sobre o gerenciamento de emoções diante de sucessos e frustrações, cultivando a resiliência emocional.

A inclusão e a democratização do acesso a diferentes práticas corporais são diretrizes que sustentam a aplicação da BNCC no cotidiano escolar. Mortari e Sagrillo (2021) defendem que a criação de materiais adaptados e a utilização de metodologias adequadas permitem que modalidades rotuladas como "elitizadas" alcancem todos os estudantes. O uso de raquetes alternativas e bolas de menor pressão garante que o aprendizado seja inclusivo e atinja objetivos formativos mesmo em cenários com infraestrutura limitada.

O papel do professor, segundo as diretrizes curriculares nacionais, é o de um mediador indispensável entre o saber técnico e a vivência do estudante. Teixeira e Santos (2023) argumentam que o sucesso da aprendizagem depende diretamente da intencionalidade pedagógica que o docente imprime em suas atividades propostas. Sem esse compromisso ético e profissional, o esporte perde seu caráter educativo transformador e torna-se apenas uma ocupação de tempo desprovida de sentido para a vida do aluno.

A diversificação de conteúdos proposta pela base visa ampliar significativamente o repertório cultural e motor da criança brasileira. Mortari e Sagrillo (2021) concluem que oferecer alternativas aos esportes convencionais é uma forma de garantir aprendizagens significativas que auxiliam os alunos em diversas experiências futuras. O contato com os esportes de rede diversifica as formas de interação espacial, enriquecendo o capital cultural e a autonomia motora dos discentes.

Superar preconceitos históricos e barreiras sociais sobre certas modalidades é uma meta de justiça social intrínseca ao discurso da BNCC. Costa et al. (2023) explicam que, embora esportes como o tênis tenham origens ligadas às elites, sua evolução permite que se tornem atividades versáteis e democráticas. A escola pública atua como o principal agente de quebra desses rótulos, oferecendo a todos a oportunidade de desenvolver saúde e bem-estar através de práticas diversificadas.

Os desafios na implementação dessas diretrizes envolvem a necessidade de formação continuada sólida e apoio institucional permanente. Teixeira e Santos (2023) apontam que muitos docentes sofrem com a falta de acompanhamento pedagógico para renovar seus conhecimentos sobre modalidades não tradicionais. É imperativo que a instituição escolar ofereça suporte para que o currículo prescrito pela BNCC se torne, efetivamente, a prática real vivenciada pelos alunos em cada aula.

Por fim, a avaliação no ensino dos esportes de rede deve ser coerente com a visão integral da base, focando no progresso individual e qualitativo. Mortari e Sagrillo (2021) sugerem a adoção da avaliação autêntica, que analisa o aluno em seu contexto real de vivência sem comparações excludentes ou punitivas. Ao valorizar a evolução nos domínios motor, cognitivo e afetivo, a escola cumpre sua função social de formar cidadãos preparados para enfrentar os desafios contemporâneos com confiança e competência.

CONCLUSÃO

A inserção do tênis de quadra nas aulas de Educação Física revela-se uma estratégia pedagógica altamente eficaz para promover o desenvolvimento integral do aluno, unindo de forma harmoniosa os domínios motor, cognitivo e afetivo. Ao desafiar a hegemonia dos esportes coletivos tradicionais, a modalidade oferece aos estudantes a oportunidade de aprimorar habilidades únicas, como o rebater, e funções executivas complexas, como a tomada de decisão rápida e a atenção concentrada. Conforme evidenciado pelas fontes, essa diversificação curricular não apenas enriquece o repertório motor, mas também atua como um antídoto contra o desinvestimento pedagógico, renovando o compromisso docente com uma prática educativa intencional e significativa.

Além dos benefícios físicos, o estudo demonstra que o tênis de quadra possui uma relação intrínseca com os processos de alfabetização e letramento ao estimular competências fundamentais como a percepção espacial, a lateralidade e o ritmo. A transposição das noções de profundidade e direção vivenciadas na quadra para o plano bidimensional do papel facilita a organização visual necessária para a escrita e a leitura. Assim, a modalidade alinha-se às diretrizes da BNCC, deixando de ser apenas uma atividade de recreação para se tornar um componente vital que dialoga com as competências linguísticas e cognitivas exigidas no ambiente acadêmico.

Por fim, a democratização do tênis no cenário escolar é plenamente viável por meio de metodologias inclusivas como o "Play and Stay" e a utilização de materiais adaptados ou construídos pelos próprios alunos. Essas práticas rompem com o estigma histórico de esporte elitizado, permitindo que estudantes de diversos contextos socioeconômicos acessem esse capital cultural. Portanto, conclui-se que o sucesso pedagógico da modalidade depende da intencionalidade do professor em atuar como mediador desse saber, transformando cada aula em um laboratório de cidadania, resiliência e formação humana plena.

REFERÊNCIAS

COSTA, Alisson Vieira; **BARRETO**, Ítalo Gabriel Pereira; **MONTENEGRO**, Gustavo Maneschy; **BOSQUE**, Ronédia Monteiro. **Tênis de quadra: possibilidade de ensino na educação física escolar**. Ibero-American Journal of Health Science Research, [s. l.], 2023.

MORTARI, Juliana Appel; **SAGRILLO**, Daniele Rorato. **O ensino do tênis de campo na educação física escolar**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 33559-33568, abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n4-014>.

TEIXEIRA, Igor Vargas Ferreira; **SANTOS**, Soraya Dayanna Guimarães. **Análise dos fatores condicionantes ao desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar**. Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 26, p. 1-21, e-20453.042, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 12 jun. 2026.



**O ENVELHECIMENTO ATIVO NO SÉCULO XXI
(TRANSIÇÃO DEMOGRÁFICA, CONCEITOS DE
VELHICE E POLÍTICAS DE INCENTIVO AO
ESPORTE)**

DOI: 10.29327/5870287.1-4

**Oswaldo Telles de Sousa Neto
Ricardo Figueiredo Pinto**

O ENVELHECIMENTO ATIVO NO SÉCULO XXI (TRANSIÇÃO DEMOGRÁFICA, CONCEITOS DE VELHICE E POLÍTICAS DE INCENTIVO AO ESPORTE)

DOI: 10.29327/5870287.1-4

Oswaldo Telles de Sousa Neto

Ricardo Figueiredo Pinto

RESUMO

O envelhecimento populacional constitui uma das mais importantes transformações demográficas do século XXI, caracterizado pelo aumento da expectativa de vida e pela redução das taxas de fecundidade e mortalidade. Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo analisar o processo de envelhecimento populacional, os conceitos de velhice e envelhecimento ativo, bem como discutir os desafios sociais, econômicos e sanitários decorrentes dessa transição demográfica. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, documentos institucionais e publicações de organismos nacionais e internacionais que abordam o envelhecimento humano. Os resultados demonstraram que o envelhecimento é um fenômeno multifatorial e heterogêneo, influenciado por aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Evidenciou-se ainda que o envelhecimento ativo, fundamentado nos pilares da saúde, participação, aprendizagem ao longo da vida e segurança, constitui estratégia fundamental para a promoção da autonomia, independência e qualidade de vida da população idosa. Além disso, verificou-se que políticas públicas voltadas à inclusão social, ao acesso à saúde e ao incentivo à prática de atividades físicas e esportivas desempenham papel essencial na construção de condições favoráveis ao envelhecimento saudável. Conclui-se que o enfrentamento dos desafios impostos pelo envelhecimento populacional requer ações intersetoriais capazes de garantir direitos, participação social e bem-estar às pessoas idosas.

Palavras-chave: Envelhecimento ativo; População idosa; Qualidade de vida.

ABSTRACT

Population aging is one of the most significant demographic transformations of the 21st century, characterized by increased life expectancy and declining fertility and mortality rates. In this context, the present study aimed to analyze the population aging process, the concepts of old age and active aging, and to discuss the social, economic, and health challenges arising from demographic transition. This is a bibliographic study developed through the analysis of books, scientific articles, institutional documents, and publications from national and international organizations related to human aging. The findings revealed that aging is a multifactorial and heterogeneous phenomenon influenced by biological, psychological, social, and cultural factors. The results also showed that active aging, based on the pillars of health, participation, lifelong learning, and security, represents a fundamental strategy for promoting autonomy, independence, and quality of life among older adults. Furthermore, public policies focused on social inclusion, healthcare access, and the promotion of physical and sports activities play a crucial role in fostering healthy aging conditions. It is concluded that addressing the challenges imposed by population aging requires intersectoral actions capable of ensuring rights, social participation, and well-being for older adults.

Keywords: Active aging; Older adults; Quality of life.

RESUMEN

El envejecimiento poblacional constituye una de las transformaciones demográficas más relevantes del siglo XXI, caracterizada por el aumento de la esperanza de vida y la reducción de las tasas de fecundidad y mortalidad. En este contexto, el presente estudio tuvo como objetivo analizar el proceso de envejecimiento poblacional, los conceptos de vejez y envejecimiento activo, así como discutir los desafíos sociales, económicos y sanitarios

derivados de la transición demográfica. Se trata de una investigación bibliográfica desarrollada a partir del análisis de libros, artículos científicos, documentos institucionales y publicaciones de organismos nacionales e internacionales relacionados con el envejecimiento humano. Los resultados evidenciaron que el envejecimiento es un fenómeno multifactorial y heterogéneo influenciado por factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales. Asimismo, se constató que el envejecimiento activo, sustentado en los pilares de la salud, la participación, el aprendizaje a lo largo de la vida y la seguridad, constituye una estrategia fundamental para promover la autonomía, la independencia y la calidad de vida de las personas mayores. Además, las políticas públicas orientadas a la inclusión social, el acceso a la salud y el incentivo a la práctica de actividades físicas y deportivas desempeñan un papel esencial en la promoción de un envejecimiento saludable. Se concluye que afrontar los desafíos del envejecimiento poblacional requiere acciones intersectoriales capaces de garantizar derechos, participación social y bienestar para las personas mayores.

Palabras clave: Envejecimiento activo; Personas mayores; Calidad de vida.

INTRODUÇÃO

O envelhecimento populacional constitui um dos fenômenos demográficos mais relevantes do século XXI, resultante da redução das taxas de fecundidade e mortalidade, associada ao aumento da expectativa de vida. Esse processo tem promovido profundas transformações na estrutura etária das populações em escala mundial, impondo desafios econômicos, sociais e sanitários aos diferentes países. Conforme destacam Vasconcelos e Gomes (2022), a transição demográfica tem provocado o crescimento expressivo da população idosa, exigindo novas formas de organização social e de planejamento das políticas públicas. Nesse contexto, o envelhecimento deixa de ser compreendido apenas como uma condição biológica individual e passa a ser analisado como um fenômeno coletivo de grande impacto para as sociedades contemporâneas.

As discussões sobre envelhecimento têm avançado para além das questões relacionadas às doenças e limitações funcionais, incorporando perspectivas voltadas à promoção da autonomia, da participação social e da qualidade de vida. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (2025), o envelhecimento ativo fundamenta-se na ampliação das oportunidades de saúde, participação e segurança, possibilitando que as pessoas mantenham seu potencial de bem-estar durante toda a vida. Nessa mesma direção, autores como Neri (2023), Debert (2022) e Veras e Oliveira (2021) defendem a necessidade de compreender a velhice como uma etapa heterogênea da existência humana, marcada por múltiplas experiências e influenciada por fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

Paralelamente, o acelerado processo de envelhecimento observado em países em desenvolvimento, como o Brasil, apresenta especificidades que demandam atenção especial. Camarano (2024) ressalta que a rapidez da transição demográfica brasileira ocorre em um

contexto de desigualdades socioeconômicas persistentes, ampliando a necessidade de políticas públicas capazes de assegurar proteção social, acesso à saúde e oportunidades de participação ativa da população idosa. Nesse cenário, o envelhecimento ativo emerge como importante estratégia para minimizar os impactos negativos associados ao envelhecimento populacional e fortalecer o protagonismo das pessoas idosas na sociedade.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar o processo de envelhecimento populacional no século XXI, abordando os conceitos de envelhecimento e velhice, os fundamentos do envelhecimento ativo, os desafios decorrentes das transformações demográficas contemporâneas e a importância das políticas públicas e das práticas corporais e esportivas como instrumentos de promoção da saúde, autonomia, inclusão social e qualidade de vida da população idosa.

DESENVOLVIMENTO

1.1 Envelhecimento populacional global: triunfo e desafio

Conceitualmente, o envelhecimento populacional é o crescimento do volume de pessoas idosas em um conjunto de habitantes, resultando no aumento da idade métrica desse grupo, alterando a estrutura etária dessa população (Vasconcelos; Gomes, 2022). E os elementos produtores desse processo podem ser identificados como a redução da natalidade, derivada da queda da fecundidade, que são indicadores que evidenciam a diminuição do índice de mortalidade e o crescimento da expectativa de vida.

Por conta disso, o envelhecimento populacional carrega consigo o crescimento por serviços previdenciários, como aposentadorias e pensões, assim como os atendimentos no setor de saúde. Diante de tal premissa deduz-se que o envelhecimento populacional pode ser observável como um problema real a ser resolvido e não apenas como um processo de transição de saúde para o adoecimento (Borges et al. 2020).

Diante do contexto, envelhecer implica em um processo inerente e contínuo na existência humana, cujo fenômeno é considerado positivo, a princípio, mas indica transformações profundas para o ser humano, especificamente no que se refere ao nível de saúde (Terra, 2020). Acompanhando a transição demográfica acelerada dos países desenvolvidos, a quantidade de pessoas idosas no cenário brasileiro vem evoluindo expressivamente (IBGE, 2022).

Assim, o processo de envelhecimento trata-se de uma vivência heterogênea e complexa, que não ocorre uniformemente, com variação dos fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais, demandando, portanto, abordagens científicas cada vez mais integradas e interdisciplinares. O que implica dizer que esse processo deve ser interpretado com um olhar em que exige adaptações pela dinâmica cíclica que o envolve com ganhos e perdas ao longo da trajetória (Remígio et al. 2023).

A velhice, por sua vez, expressa uma realidade singular, com trajetórias individuais que traduzem condições de saúde, estilo de vida, acesso a políticas públicas e redes de apoio social. De acordo com World Health Organization (2020), o envelhecimento ativo relaciona-se à manutenção da capacidade funcional e à promoção do bem-estar, considerando não apenas aspectos físicos, mas também mentais e sociais. Essa perspectiva amplia o entendimento tradicional da velhice, valorizando a autonomia, a participação social e a qualidade de vida

Para Neri (2023), a senescência é um processo gradativo, uma longa história, cuja adaptação às transformações intermitentes da existência humana trazem desafios que podem ser respondidos pela gerontologia, que se interessa em estudar uma vida ativa, produtiva e integrada socialmente

No processo de envelhecimento são perceptíveis as mudanças que ocorrem com esse processo, da anatomia, fisiologia, fisiopatologia à dosagem de medicamentos, interação entre eles, e apresentação de doenças crônicas não transmissíveis (DCNT), como cardiovasculares, respiratórias crônicas, diabetes *mellitus* e neoplasias, incluídas na 10ª revisão da Classificação Internacional das Doenças (Oliveira et al. 2020), além de obesidade e sedentarismo ((Miranda, 2020). Logo, destaca-se que o premente processo de envelhecimento atinge todos os indivíduos de forma devagar e paulatinamente, resultando modificações biológicas, psicológicas e socioambientais (Fechine; Trompieri, 2022).

Conforme os autores acima, a partir da contagem linear cronológica que repercute na qualidade de vida da população idosa, o processo de envelhecimento passou a ser um tema frequentemente discutido em pesquisas científicas, com destaques de que o bem-estar e a qualidade de vida da terceira idade são elementos prioritários nessa fase, do que a simples ausência de doenças físicas.

De acordo com Silva et al., (2024), é necessário haver um equilíbrio entre corpo e mente, ou seja, todo o estado emocional e o bem-estar do indivíduo deve estar envolvido e em consonância. Com isso, a saúde da pessoa idosa envolve uma conexão de elementos entre corpo e mente, encarregados de preservar as habilidades de realizar atividades diárias de autocuidado e rotina como vestir-se, comer, caminhar e tomar decisões, com autonomia e independência, de

modo que a inexistência delas pode implicar em resultados negativos, principalmente, à saúde mental dos idosos (Bearzi et al. 2021).

Embora envelhecer faça parte do ciclo de vida de todos os seres vivos, acrescenta-se que a expectativa de vida e o envelhecimento populacional vem crescendo em escala global. São vários os elementos que consolidam esse cenário como conquistas da humanidade, condições favoráveis de sobrevivência saúde e qualidade de vida (Miranda et al 2020).

Esse quadro é resultado de prescrições, recomendações e teorias desenvolvidas para garantir o bom envelhecimento, principalmente na área da saúde, com o desenvolvimento de vacinas, medicamentos e tratamentos mais eficazes, somados às melhorias das condições socioeconômicas, onde se incluem alimentação adequada, saneamento básico, educação e maior acessibilidade aos serviços de saúde. Assim, por conta dessas vitórias a humanidade conseguiu diminuir as mortes precoces e a ampliou a longevidade, o que demonstra progresso científico, social e econômico alcançado ao longo do tempo (Almeida, 2021).

Em contrapartida, esse mesmo fenômeno impõe desafios significativos, uma vez que o envelhecimento populacional, amplia a necessidade de serviços de saúde especializados, considerando que a pessoa idosa, em geral, demanda maior acompanhamento médico e cuidados contínuos, o que pode provocar desequilíbrios financeiros (Mrejen, 2023).

Outro desafio relevante refere-se à necessidade de adaptação da sociedade para responder às demandas desse grupo, por meio da implementação de políticas públicas direcionadas ao envelhecimento saudável, acessibilidade urbana, inclusão social e ao enfrentamento do preconceito etário. Também se torna fundamental reavaliar o mercado de trabalho, estimulando, sempre que viável, a permanência de pessoas mais velhas em atividades produtivas (Kalache et al. 2020).

Assim, não se pode desconsiderar a pluralidade social do envelhecimento populacional representado, simultaneamente, em demonstrações de sucesso humano no aumento da longevidade e atenção à reorganização social, econômica, a partir de políticas públicas, a fim de assegurar qualidade de vida em todas as etapas da existência humana (Miranda et al. 2020).

Em outros termos, é pertinente reafirmar que as recomendações políticas para o envelhecimento com saúde se sobressaem no século XXI, com posição atuante das organizações internacionais referente ao tema da longevidade reflete no desenvolvimento de manuais e orientações práticas de saúde para governantes e cidadão, com o intuito de promover o envelhecimento ativo em todo o planeta.

Entretanto, em divergência a essa afirmação, enfatiza-se que a população idosa ainda vem sendo constantemente negligenciada como potencial latente, apesar de desempenhar

função relevante e estratégico na sustentação e no desenvolvimento das sociedades (Mrjen, 2023).

Mediante a afirmação acima, a Organização Mundial da Saúde de 2022, estabelece que os países e seus governos, organizações internacionais e a sociedade civil podem e devem financiar o envelhecimento, por meio de gastos necessários por meio de projetos com a implementação de políticas e programas de envelhecimento ativo, a fim de melhorar a saúde, a participação e a segurança dos cidadãos mais velhos (ONU, 2022).

Dessa forma, para alcançar esse intento, depreende-se que a adoção de medidas capazes de garantir que pessoas idosas permaneçam saudáveis e ativas constitui uma necessidade primordial, não um privilégio. Nesse sentido, encontram-se as políticas públicas e programas sociais que devem ser estruturados com base nos direitos, nas necessidades, nas preferências e nas capacidades da população idosa. Além disso, torna-se indispensável incorporar a perspectiva do curso de vida, reconhecendo que as experiências acumuladas ao longo da trajetória individual exercem influência significativa sobre a forma como cada pessoa envelhece (Ribeiro et al. 2019).

Assim, o envelhecimento populacional faz parte da transição demográfica, no qual tem sido observado em muitos países desenvolvidos do planeta. Na maioria deles, o processo de transição começou ainda no decorrer do século XX e que, atualmente, defronta-se com a diminuição/queda total populacional. Em outras palavras, muitos países desenvolvidos vêm registrando a diminuição no número total de habitantes, o que, assim como o envelhecimento populacional, representa um sério desafio para a economia, principalmente.

Tabela 1. 10 países com a maior expectativa de vida e maior idade mediana da população.

Países mais envelhecidos do mundo			
Países com maior expectativa de vida		Países com maior idade mediana	
Mônaco	89,8 anos	Mônaco	56,9 anos
Singapura	86,7 anos	Japão	49,9 anos
Japão	85,2 anos	Andorra	48,8 anos
Canadá	84,2 anos	Itália	48,4 anos
San Marino	84,2 anos	Espanha	46,8 anos
Islândia	84 anos	Alemanha	46,8 anos
Suíça	83,9 anos	Grécia	46,5 anos

Andorra	83,8 anos	Portugal	46,4 anos
Austrália	83,5 anos	Eslovênia	46,3 anos
Luxemburgo	83,4 anos	San Marino	46,1 anos

Fonte: The World Factbook – CIA, 2025.

A tabela apresenta as nações com superior expectativa de vida e aqueles com maior idade mediana da população, evidenciando o avanço do envelhecimento populacional em diferentes regiões do mundo. Observa-se que Mônaco ocupa a primeira posição em ambos os rankings, com expectativa de vida de 89,8 anos e idade mediana de 56,9 anos, destacando-se como o país mais envelhecido.

Entre os países com maior expectativa de vida, predominam nações desenvolvidas, como Singapura, Japão, Canadá e países europeus, com valores acima de 83 anos, o que reflete melhores condições de saúde, qualidade de vida e sistemas de bem-estar social. Já no ranking de maior idade mediana, destacam-se principalmente países europeus e o Japão, indicando populações mais envelhecidas devido à baixa taxa de natalidade e maior longevidade.

De modo geral, a tabela evidencia uma relação entre alta expectativa de vida e envelhecimento populacional, embora nem todos os países coincidam nas duas listas. Isso demonstra que, além da longevidade, fatores como taxa de fecundidade e dinâmica demográfica influenciam diretamente na estrutura etária da população.

1.2 Considerações acerca do envelhecimento no Brasil

Preliminarmente, o envelhecimento populacional é o desdobramento da transição demográfica¹, na qual a sociedade encontra-se em um cenário onde a taxa de óbitos e a fecundidade são expressivas e praticamente se invalidam, portanto o crescimento populacional movimenta-se em torno de zero. É um processo que engloba quatro estágios, conforme Camarano (2024).

No primeiro estágio da transição, a taxa de mortalidade começa a diminuir entre a população mais jovem, mas cresce tanto o volume quanto a parcela no público infantil. No segundo estágio, a fecundidade começa a despencar, o crescimento populacional reduz com rapidez; uma parte da População em Idade Ativa (PIA) aumenta progressivamente do que a

¹ é uma teoria populacional desenvolvida no ano de 1929 pelo demógrafo estadunidense Frank Notestein (1902-1983). Essa é a teoria mais utilizada atualmente para se explicar a evolução de uma população no decorrer do tempo, levando em consideração as taxas de natalidade e mortalidade, principalmente, e a influência de fatores externos, como o desenvolvimento socioeconômico e a urbanização, na transformação desses indicadores.

população absoluta. No terceiro estágio, a mortalidade e a fecundidade se equilibram em um patamar baixo e a população para de crescer, ou seja, em algumas situações decresce. Neste estágio, cabe citar que o crescimento da longevidade ocasiona um aumento na população idosa, a diminuição da fecundidade, mas ocorre o aumento da população em idade ativa. O quarto e último estágio, refere-se ao equilíbrio no crescimento da população, com baixos índices de natalidade e de mortalidade (Camarano, 2024).

Nessa linha de pensamento, é oportuno destacar no contexto que, sob a perspectiva gerontológica crítica, a velhice deve ser entendida como um projeto coletivo construído ao longo da vida, resultante das experiências individuais e sociais, bem como das desigualdades e injustiças presentes nas relações e nas práticas estruturadas pelas correlações de forças existentes na sociedade e, não erroneamente como etapa final da existência, nem como um período isolado da trajetória humana.

Por conta disso, cabe citar que essa transitoriedade demográfica pautada na gerontologia possui projeções positivas em todos os países até 2100, porém, alguns elementos impeditivos como a rapidez com que as coisas mudam e os determinantes que condicionam essa transformação podem se contrapor na reciprocidade da experiência histórica (memória) dos países desenvolvidos com a realidade atual dos países em desenvolvimento (Bloom; Luca 2021).

E para exemplificar essa realidade, observa-se que o envelhecimento populacional no Brasil já está em andamento. informações do último Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, realizada do ano de 2022, demonstram que o grupo demográfico composto de pessoas idosas com mais de 65 anos retrata 10,9% do total de habitantes do país, o que equivale a 22.169.101 pessoas (IBGE, 2022).

Esse resultado demonstra o nível elevado já registrado no país, com um crescimento de 57,4% em relação à proporção de idosos observada no Censo de 2010. Quando se analisa as pessoas com 60 anos ou mais, o contingente populacional chega a 32.113.490 pessoas. Esse aumento não apenas evidencia a expansão do número de idosos, mas também indica uma mudança importante na estrutura etária brasileira, já que esse grupo passou a superar a população jovem de até 14 anos de idade (Cypreste, 2024).

Caso essa tendência demográfica se mantenha, as estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística evidenciam que, em 2050, o Brasil poderá contar com cerca de 75,3 milhões de pessoas idosas, o que representará aproximadamente 40% da população brasileira.

Diante desse panorama, pontua-se um desafio importante que poderá agravar ainda mais esse cenário: a vulnerabilidade socioeconômica de grande parte dessa população. Muitos idosos

vivem com recursos limitados, com o básico, somente para assegurar a sua sobrevivência, o que aumenta a dependência de políticas públicas. Nesse contexto, o acesso aos serviços oferecidos pelo Sistema Único de Saúde (SUS) torna-se essencial, já que o sistema desempenha um papel fundamental ao assegurar atendimento gratuito e cuidados de saúde para essa parcela da população (Gomes; Brito, 2023).

Com base nos pressupostos, pode-se afirmar que o Brasil não apresenta mais um perfil predominantemente jovem, aproximando-se do padrão demográfico observado em países europeus, os quais levaram um período muito mais longo para alcançar esse estágio de envelhecimento populacional (Faleiros, 2022).

Para garantir os direitos das pessoas idosas fundamentados nos princípios inscritos na Constituição Federal, promulgada em 1988, (art. 3º, IV) o país impulsionando o bem-estar de todos, sem discriminação, em virtude da idade [...]; no art. 230, assegurar a participação da coletividade, garantir o direito à vida e defender a sua dignidade e qualidade de vida.

Diante dessas premissas, observa-se que o poder público brasileiro vem formulando um conjunto de leis e programas que visam amparar pessoas idosas em situação de vulnerabilidade e a proteger o conjunto de leis que regem os direitos da população brasileira de envelhecer com dignidade. Entre os principais instrumentos legais, destaca-se o Estatuto do Idoso (Lei 10.741/03) que é um documento histórico que deu visibilidade a regulação, a proteção e a ampliação dos direitos, que constam também na Política Nacional do Idoso (Lei Federal nº 8.842/1994), fixando diretrizes fundamentais voltadas à promoção da autonomia, integração e participação social.

1.3 Envelhecimento ativo: bases conceituais e princípios

Os debates que cercaram o Plano Internacional de Ação sobre o Envelhecimento (PIAE), realizado em Viena, possibilitaram à Organização Mundial de Saúde em 2002, incorporar a expressão “Envelhecimento Ativo”, com o compromisso de orientar políticas públicas acerca do envelhecimento populacional, além de esclarecer que é um processo inerente da trajetória de vida que deve ser vivenciado com autonomia, independência, reconhecimento de direitos, segurança, dignidade, bem-estar e saúde.

Por conta dessa assertiva, o conceito de envelhecimento ativo centra-se na viabilidade de reinserção social da pessoa idosa pautado em um novo modelo, que inclui a valorização da autonomia, da participação social e da qualidade de vida em sua trajetória ao envelhecer.

Conforme a Organização Mundial de Saúde, o processo de envelhecer requer uma visão holística, equitativa e humanizada que implica no aprimoramento de um conjunto de condições

adequadas de saúde, que se baseiam em três vertentes básicas: qualidade de vida à medida que as pessoas ficam mais velhas, participação e segurança (OMS, 2022), extensivos para indivíduos quanto a grupos populacionais.

Essa definição respeita a população idosa, pelo fato de resguardar para desenvolver o bem-estar físico, social e mental durante a sua existência. Além de criar meios propícios à sua inserção ativa na sociedade, com respeito às necessidades, interesses e capacidades de cada indivíduo (WHO, 2025).

Segundo Debert (2022) cada ser humano apresenta forma diferente nesse processo, sendo assim, é factível que não exista o momento que define o ponto de partida deste processo, pois depende das perspectivas biológica, social e psicológica para se ter um parâmetro, logo, apenas a idade cronológica não serve de instrumento para mensurar o começo do envelhecer, visto que é um dos conceitos adotados pelos modelos tradicionais expressos na sociedade atual (Lucchesi, 2021).

Sendo assim, o vocábulo ativo alude, portanto, à habilidade de gerar o bem-estar ativo, de estar apto para o mercado de trabalho, participação contínua nas questões sociais, econômicas, culturais, espirituais e civis. Para Perissé e Marli (2021), esse modelo contém proposta abrangente ao considerar que o envelhecimento não se limita à manutenção da saúde física, mas, envolve, sobretudo, a promoção de qualidade de vida.

Nesse sentido, o conceito incorpora indicadores relacionados à saúde, à empregabilidade, ao bem-estar emocional e à participação social, favorecendo o protagonismo e a autonomia construídos ao longo da juventude e da vida adulta. Tais dimensões, portanto, devem ser consideradas como elementos centrais no modelo de envelhecimento ativo (Tavares et al. 2023).

E para ilustrar o estudo, é possível ressaltar que a melhoria da qualidade de vida deve ser incentivada à medida que o indivíduo envelhece, considerando todas as etapas do ciclo de vida. Assim, elementos como autonomia e a participação social, desde que pensada e trabalhada em toda trajetória de vida, terão êxitos plenamente. Portanto, deduz-se que o fenômeno do envelhecimento ativo deve ser valorizado como uma preocupação da família desde a infância até na velhice (Veras; Oliveira, 2021).

Por conta disso, segundo o Centro Internacional de Longevidade - Brasil/ILC-(Brasil, 2015), a política do envelhecimento ativo reside no elevação da expectativa de uma vida com saúde e a qualidade de vida para todas as pessoas idosas, onde si incluem as que são vulneráveis, com limitação funcional e que as demandam atenção e cuidados, e então, declara que o poder público e a sociedade implementem ações e medidas estratégicas a fim de possibilitar um

envelhecimento com saúde, assegurando conhecimentos continuamente, participação e segurança, valorizando todas as bases desse modelo que são interdependente, como serão descritas a seguir:

- A saúde física e mental – tem como meta aperfeiçoar a saúde da população, garantindo o desenvolvimento de capacidades durante o percurso da vida humana com a introdução de rotinas e comportamentos diários saudáveis o mais cedo possível;

- A participação – refere-se ao envolvimento em diversas atividades significativas que promovam uma boa saúde, a partir da interação social que traga sentido à sua existência, como: trabalho, lazer, cultura. Essa postura, permite que o idoso tenha uma nova perspectiva de envelhecer, gerando um sentimento de satisfação, alegria por ser parte integrante de um grupo, fazendo-o se sentir útil na vida;

- A aprendizagem ao longo da vida - é o elemento norteador do envelhecimento ativo, pelo fato de fundamentar todas as outras etapas, com possibilidades de rever conceitos e reavaliar as mudanças físicas e sociais recorrentes. No processo da globalização, o acesso à informação tornou-se elemento mediador da comunicação na sociedade, não para manter somente a empregabilidade, mas para se manter informado e sujeito ativo no meio social, pela definição de emancipação e de poder de decisão. O aprendizado é inacabado, logo, não basta apenas o conhecimento do ponto de vista formal, mas é imprescindível o acesso a uma variedade de programações que possibilitem o aperfeiçoamento pessoal;

- A segurança – trata-se de um eixo basilar normativo que articulado entre Estado e família tem o dever de promover, por meio de ações a fim de garantir segurança de renda, à proteção contra a pobreza extrema; segurança cultural, voltadas ao fortalecimento da identidade cultural e à construção de relações saudáveis em contextos multiculturais. Desta feita, torna-se indispensável assegurar proteção integral à pessoa idosa, garantindo-lhe cuidado humanizado, respeito à dignidade e condições adequadas de bem-estar (Brasil, 2015).

Com base no enfoque dos múltiplos pilares do envelhecimento, é subjaz a elaboração de um projeto de envelhecimento ativo por parte do poder público, com políticas e programas que promovam as abordagens descritas acima, além de garantir a autonomia e independência durante o processo de envelhecimento, como metas a serem alcançadas (Almeida, 2021).

Ademais, o processo de envelhecimento acontece dentro de circunstâncias estabelecidas, que engloba o convívio com amigos, colegas de trabalho, vizinhança e laços familiares. Conseqüentemente, a relação de dependência e reciprocidade entre gerações tornam-se elementos constitutivos para o envelhecimento ativo, configurando-se como uma

relação de troca mútua, na qual tanto os mais jovens quanto os mais idosos contribuem e recebem apoio (Barroso, 2021).

A Organização Mundial da Saúde adotou o envelhecimento ativo no final da década de 1990, com a finalidade de propagar uma mensagem mais holística acerca do envelhecimento, a fim de reconhecer que os cuidados aos idosos transcendem a saúde e são extensivos a outras dimensões que afetam o modo de como os indivíduos e as populações envelhecem (Kalache; Kickbusch, 2017).

Ressalta-se que essa abordagem se fundamenta na valorização dos direitos humanos das pessoas idosas reconhecidos nas normas constitucionais que defendem os dispositivos que asseguram a independência, participação, dignidade, assistência e autorrealização estabelecidos pela Organização das Nações Unidas.

Consoante a isso, o século XXI tem fortalecido a temática dos direitos humanos, com o advento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pelas Nações Unidas em 1948, na qual representou a manifestação histórica de reconhecimento dos princípios fundamentais da igualdade, liberdade e fraternidade entre os homens. Dos direitos anunciados na Declaração, dentre outros, o artigo II preconiza a igualdade e repulsa a qualquer tipo de distinção entre os homens quanto à capacidade de gozo de direitos e de liberdades, haja vista que declara essa aptidão à pessoa idosa, a qual não deverá suportar qualquer discriminação em face da idade.

Sendo assim, as Políticas Públicas tornaram-se eixos constitutivos com medidas estratégicas pautadas nas necessidades dos indivíduos, cujos princípios consideram as pessoas idosas como ativos e baseiam-se na dignidade humana, com o reconhecimento dos direitos à justiça social e tratamento em todas as dimensões sociais na duração da existência. Essa filosofia defende a responsabilidade, a autonomia dessa população no exercício de sua participação nos processos políticos e em outros aspectos da vida coletiva (Melo, 2020).

Essa tese é confirmada por Camarano (2024) ao pontuar que o envelhecimento ativo é marcado por transformações expressivas na maneira de se compreender a velhice, uma vez que o idoso é um sujeito possuidor de direitos e agente ativo no contexto social. Debert (2022) coaduna ao acrescentar que diante dessa abordagem, haverá a desconstrução de julgamentos estereotipados que marcam negativamente o processo de envelhecimento, promovendo, assim, um olhar mais positivo e inclusivo da velhice. Assim, de modo geral, os benefícios de um estilo de vida ativo e socialmente engajado são enfatizados pelas perspectivas teóricas da atividade (Birren; Bengston, 2019) e do envelhecimento bem-sucedido.

Sobre o envelhecimento bem-sucedido foi incluído na área da Gerontologia por Robert J. Havighurst, em 1961 no contexto do *Kansas City Study of Adulthood and Aging*. Inicialmente, esse conceito estava associado ao pensamento de que a manutenção de atividades ao longo da vida favorece a satisfação pessoal e, conseqüentemente, a preservação da saúde (Motta et al, 2020).

Posteriormente, essa noção passou por reformulações importantes, sendo reinterpretada a partir de dois modelos que se tornaram amplamente utilizados na literatura gerontológica: o modelo proposto por John W. Rowe e Robert L. Kahn, em 1987, e o modelo desenvolvido por Paul Baltes e Margret Baltes, em 1990 (Ribeiro et al., 2019). Esses modelos ampliaram a compreensão do envelhecimento, incorporando dimensões como funcionalidade, adaptação e qualidade de vida.

Dessa forma, ocorreu a associação de velhice bem-sucedida para velhice saudável, uma vez que exprime uma forte composição cultural, ao referir-se alternativamente como ativa e produtiva, e também como boa qualidade de vida na velhice (Bass; Caro, 2021).

Embora os termos também sejam alvo de críticas, especialmente por possíveis conotações preconceituosas, estudos nacionais e internacionais apresentam convergência quanto a alguns aspectos centrais utilizados em suas definições:

a) físico: envolve a manutenção da saúde corporal, a preservação da capacidade funcional e do autocuidado, além da adoção de hábitos saudáveis, como evitar o consumo de álcool e tabaco e praticar atividades físicas regularmente;

b) social: refere-se ao engajamento em atividades de lazer e trabalho, à satisfação com a trajetória profissional, ao acesso a suporte social, à convivência com amigos e familiares e à garantia de uma renda adequada;

c) emocional: diz respeito ao nível de satisfação com a vida de forma geral, bem como à percepção positiva em relação à própria saúde;

d) pessoal: abrange atitudes positivas diante do envelhecimento, senso de autonomia e controle sobre a própria vida, além da motivação para compartilhar experiências e conhecimentos com as gerações mais jovens (Strawbridge et al. 2022; Fleck et al. 2023).

Na teoria de Rowe e Kahn, o envelhecimento bem-sucedido é marcado pela participação ativa na sociedade associado à funcionalidade física, mental e à ausência de patologias. Esse engajamento ativo fortalece os vínculos sociais e a participação em atividades produtivas, que envolvem inúmeras tarefas de vida diárias entre um grupo de pessoas idosas, tais como: ajudar familiares; interagir com vizinhos; realizar trabalhos voluntários e participar de atividades religiosas.

Além do que, os autores destacaram três fatores principais associados a um envelhecimento mais produtivo: a presença de boa saúde física e manutenção da capacidade funcional; características individuais, como nível de escolaridade e percepção de autoeficácia; e o engajamento nas relações sociais (Ribeiro et al. 2019).

De acordo com Santos et al. (2019), o envelhecimento ativo é o novo indicador de saúde, cuja abordagem fundamenta-se no reconhecimento dos direitos humanos das pessoas mais velhas e pautadas nos princípios de independência, participação, dignidade, assistência e autorrealização estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2022).

1.4 O envelhecimento populacional no contexto de profundas mudanças sociais

Frequentemente, profundas mudanças demográficas aceleradas incitam transformações nas sociedades de diversos países menos desenvolvidos, pois observa-se não apenas um envelhecimento populacional precoce e crescente, gerando implicações e alterações socioculturais (Remigio et al. 2023).

O Brasil, por exemplo, passou por profundas transformações demográficas e territoriais intensas nos últimos anos. Durante 35 anos, aproximadamente, dois terços de uma população estimada de 50 milhões de habitantes residiam em áreas de campo. Atualmente, cerca de três quartos de uma população de aproximadamente dos 130 milhões vivem em zonas urbanas, sendo que metade dessa parcela se concentra em núcleos urbanos com mais de um milhão de habitantes (Ribeiro, 2022).

Para o autor, a urbanização, muitas vezes relacionada a industrialização, transforma profundamente uma sociedade, uma vez que valores conservadores e tradicionais são substituídos pela redefinição de padrões cuja dinâmica familiar altera paulatinamente os elos da grande família e são dissolvidos, ceder espaço a família nuclear de pais e (poucos) filhos, em detrimento da informação técnica e do conhecimento acumulado a ser passado de uma geração para outra.

Com relação às mulheres idosas, as expectativas também mudam devido, por exemplo, a uma evolução crescente delas na força de trabalho remunerado, aliado a manutenção da parcela economicamente improdutiva, aumentando os recursos financeiros despendidos pelo Estado. Em outras palavras, observa-se o aumento da razão de dependência entre a parcela economicamente ativa da população e o contingente de pessoas idosas fora do mercado produtivo, o que amplia desafios sociais, previdenciários e econômicos (Veras et al., 2020).

A repercussão concreta desses e de outros fatores torna-se evidente no cuidado com a população idosa. A assistência que antes era majoritariamente oferecida pelas famílias vem

sendo, aos poucos, substituída pela necessidade de maior atuação do Estado e de instituições especializadas. Cabe destacar que, em muitos países menos desenvolvidos, os sistemas de proteção social ainda são insuficientes para atender a essa demanda crescente. Além disso, essas alternativas tendem a ser mais custosas e, muitas vezes, enfrentam resistência por parte das pessoas idosas, que podem ter dificuldades em aceitar formas de cuidado fora do ambiente familiar (Ramos et al. 2020).

O envelhecimento populacional ocorre de forma natural, multifatorial, e heterogênea e sofre impactos das experiências ao longo da vida e do contexto sociocultural em que os indivíduos estão inseridos. Cada indivíduo o vivencia de modo diferenciado, adaptando-se com resiliência às mudanças que ocorrem nessa fase, dependendo da interpretação que se tem sobre o termo (Minayo, Coimbra Jr, 2022).

Entretanto, tais perspectivas não são suficientes, pois comumente importante, é proporcionar qualidade de vida para os que já envelheceram, vivenciarem ou que estão nesse processo, com a preservação dos princípios estabelecidos como autonomia e independência, que são elementos advindos de luta e conquista social.

Os países subdesenvolvidos possuem desafios quanto ao envelhecimento ativo, perante os países desenvolvidos da Europa, que começaram a envelhecer, sendo os que tem maior concentração de capital do mundo. Tome-se como exemplo a Inglaterra, na qual o envelhecimento de sua população iniciou após a Revolução Industrial e no período áureo do Império Britânico, que dispunha de recursos financeiros para realizar as mudanças exigidas pela transformação demográfica à época e que ainda se encontra em curso naquele país.

Atualmente, o envelhecimento populacional dos países em vias de desenvolvimento ocorre de forma mais célere do que nos desenvolvidos, pois observa-se que muitos desses países também enfrentam o envelhecimento de suas populações, porém em condições distintas daquelas verificadas nos países desenvolvidos. Em diversos casos, essas nações ainda não concluíram plenamente seus ciclos de consolidação econômica, social e política, permanecendo marcadas por carências estruturais em diferentes áreas. Além disso, não contam, em geral, com os mesmos níveis históricos de acumulação de riquezas ou mercados amplamente consolidados para sustentar suas economias. Nesse contexto, a forma como esses países responderão aos desafios decorrentes do envelhecimento populacional dependerá, em grande medida, do nível de sensibilização e compromisso da sociedade em geral, bem como da atuação de profissionais e gestores públicos diante dessa realidade, conforme destacam Kalache et al. (2020).

Essa abordagem dual dos autores acerca do ciclo político e econômico, aborda as disparidades social, econômica, educacional, cultural e financeira entre as classes sociais do

Brasil, cujo pensamento é reforçado por Monteiro (2022), ao referendar que nos países desenvolvidos o crescimento da expectativa de vida ocorre da melhoria da qualidade de vida, nos países considerados subdesenvolvidos, observa-se a partir dos avanços na atenção à saúde, prevenção e cura de doenças.

Sendo assim, as condições objetivas de vida da população interferem diretamente sobre o envelhecimento, tanto no aumento quantitativo da expectativa de vida como na qualidade disponível aos que envelhecem por meio de políticas sociais, em especial nas áreas da saúde, previdência e assistência. Nos países em que se instaurou o Estado de Bem-Estar Social, os idosos contaram, do mesmo modo que os outros setores mais frágeis da sociedade, com programas e serviços que lhes garantiam um final de vida amparado, pelo menos do ponto de vista material. Não é, portanto, por acaso serem os países da Europa, os Estados Unidos da América e o Japão os de maior expectativa de vida, além da participação expressiva de pessoas com mais de 60 anos nas pirâmides etárias de suas respectivas regiões (Borges et al. 2020).

1.5 Envelhecimento, velhice e sua multidimensionalidade

Para melhor entendimento acerca da questão do envelhecimento no Brasil, faz-se necessário citar que é um fenômeno mundial e que recentemente, vem ganhando mais repercussão e visibilidade nos países em desenvolvimento. Conforme dados de Berzins (2023), a Organização das Nações Unidas recomendou que, aproximadamente 360 milhões da população mundial idosa, em um total de 629 milhões ao crescimento anual de 2%, reside nos países em desenvolvimento e faz projeção inédita de que por volta do ano 2070, o índice de pessoas idosas ultrapassará o de infantil com menos de 14 anos. Esse desdobramento significa que a população mundial deve elevar-se de 6 bilhões para 10 bilhões, e o número de pessoas idosas triplicará para 2 bilhões, uma estimativa de 25% da população do planeta.

Diante desses dados, reitera-se que o envelhecimento populacional em escala mundial vem aumentando aceleradamente e em quantidades expressivas na história da humanidade. No Brasil, como se pode observar o quadro é crítico e apresenta similaridade, pois vem avançando rapidamente tanto em números absolutos quanto proporcionais, cujas implicações podem ser epidemiológicas, impactando negativamente o Sistema Único de Saúde (SUS), mortalidade, dentre outras.

Aliado com as disparidades regionais que são significativas, e evidenciam que estados como Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro já apresentam idade média mais elevada, superior a 37 anos, enquanto unidades da região Norte, como Roraima e Amapá, ainda mantém perfil

demográfico mais jovem. Essa desigualdade reforça diferenças nas condições socioeconômicas, nos fluxos migratórios e nas dinâmicas populacionais, tornando essencial considerar tais especificidades na formulação e implementação de políticas públicas (Dias et al. 2024).

Nessa discussão, é pertinente fazer a diferença do ser idoso de países desenvolvidos e dos países em desenvolvimento. Nos primeiros, são considerados pessoas idosas aqueles com 65 anos e mais; nos segundos, aqueles com 60 anos e mais, que é o caso do Brasil. Além do mais, para promover determinadas ações governamentais, há de considerar as diferenças regionais, pois mesmo abaixo de 60 anos, apresenta acelerado processo de envelhecimento (ONU, 1982).

Desse modo, passa-se para a definição do termo velhice, tarefa que, à primeira vista, revela-se complexa, uma vez que sua compreensão varia conforme o referencial teórico adotado. Para alguns autores, a velhice pode ser entendida como um produto histórico-cultural, como aponta Debert (2022). Para outros, trata-se de uma condição produzida socioculturalmente, como aponta Singer (2019). Há, ainda, perspectivas que compreendem a velhice como uma dimensão existencial, assim como outras situações humanas, pois transforma a relação do indivíduo com o tempo, com o mundo e com a própria trajetória histórica (Beauvoir, 2019).

Percebe-se que, segundo a visão de Kalache (2019), o termo velhice possui múltiplas definições, e sofre variação, de acordo ao contexto sociocultural de cada época, dos valores culturais, das diferenças individuais e outros fatores que envolvem essa realidade complexa. Nas sociedades mais desenvolvidas, a questão social do envelhecimento foi gradual planejada antecipadamente, na qual os problemas estruturais já se encontravam relativamente encaminhados, o que favoreceu a formulação de políticas públicas direcionadas às necessidades específicas da população idosa.

. Em comparação, nos países em desenvolvimento, o processo de envelhecimento populacional ocorreu de forma extremamente acelerada, sobrepondo-se a desafios sociais, econômicos e institucionais ainda persistentes. Dessa maneira, o envelhecimento passou a integrar o conjunto de problemas prioritários a serem enfrentados por essas nações (Kalache, 2019).

Segundo Neri (2023), existe um cenário tão heterogêneo e diferentes imagens de pessoas idosas, que vão do marginalizado e precoce, passam por uma imagem de pseudo-idoso, isolado, até o ativo e engajado. Perante a afirmação apresentada acima, Faleiros e Rebouças (2020) enfatizam a distinção entre envelhecimento passivo e envelhecimento ativo/participativo.

Para os autores acima, o envelhecimento passivo perpassa pelo aspecto biológico, psicológico e social, observado na falta ou na perda de adaptação ou perda de capacidade de adaptação. Leme e Silva (2022, p. 22) dizem que a velhice foi, por muito tempo, associada de forma estereotipada a uma suposta redução geral da capacidade de adaptação, seja pela dificuldade em lidar com mudanças, seja pela menor resposta diante de situações adversas, como alterações no ambiente de vida. Desse modo, além da ideia de improdutividade, também se difundiu a visão da velhice sob o prisma da incapacidade ou da inadaptação. Contudo, tais interpretações desconsideram a diversidade do envelhecimento e as potencialidades existentes nessa etapa da vida.

Do ponto de vista social, Sluzki (2019) compreende a velhice como um processo marcado pela desconstrução progressiva das redes sociais e pela redução do interesse ou das oportunidades de reconstruí-las. Essa perspectiva destaca que o envelhecimento pode estar associado à diminuição dos vínculos interpessoais, seja em razão de perdas afetivas, limitações funcionais ou mudanças nas dinâmicas sociais ao longo da vida.

À medida que o envelhecimento avança, a rede de relações pessoais tende a sofrer perdas significativas, enquanto as possibilidades de substituição desses vínculos diminuem consideravelmente. Soma-se a isso o fato de que manter uma vida social ativa passa a exigir mais esforço, uma vez que podem surgir limitações na mobilidade, dificuldades de locomoção e redução da acuidade sensorial, fatores que impactam tanto as habilidades quanto, ao longo do tempo, o interesse em ampliar as interações sociais ((Sluzki, 2019, p. 117-118).

Diante desses fatores que restringem a saúde, ocorre a sensação de inutilidade, perda de propósito, de inspirações, informações, especialmente em sociedades que valorizam menos o idoso. Daí experimentam o isolamento social, a solidão e a redução de papéis sociais, pois muitos deles enfrentam dificuldades para se adaptar às novas formas de comunicação digital, intensificando o distanciamento, surgindo sentimentos negativos, e até mesmo transtornos depressivos, tornando essa experiência ainda mais desafiadora (Silva et al. 2025).

Essa afirmação expressa o entendimento de que a velhice pode repercutir em inúmeras e graves consequências. Intervenções com o intuito de diminuir a consequência da solidão e do isolamento social entre os idosos são essenciais e devem ser direcionadas a ampliar as redes de apoio social. Deve-se tratar o envelhecimento como um processo de gestão de perdas², que tem por objetivo minimiza a carga negativa e aumentar a produtividade.

Para isso, deve-se buscar mecanismos e práticas compensatórias, a garantia de renda mínima, suporte diante da ausência de recursos financeiros, acesso a medicamentos e oferta de

² se preocupa com o controle diário dos danos, das perdas.

moradia ou abrigo. Contudo, essa visão tende a enfatizar apenas carências, desconsiderando potencialidades, autonomia e formas ativas de participação social das pessoas idosas (Mandú, 2020).

Em contraponto, pontua-se o entendimento de velhice como uma relação integral biopsicossocial que envolve as trajetórias de vida individual, familiares, sociais e culturais ao longo do percurso de vida, que se traduz em elementos que se entrelaçam, a saber: trabalho/não trabalho; reprodução/infertilidade; normas e papéis de utilidade/inutilidade, defasagem/sabedoria, isolamento/integração, perdas e ganhos, e condições de exercício da autonomia/dependência e projetos pessoais (Borges et al. 2020).

Assim, reitera-se que o envelhecimento não é uma categoria homogênea e igualitária nos seres humanos e nem tampouco um processo de via única, pois ancora-se em mudanças paradoxais das transições demográficas, sociais, culturais e epidemiológicas de cada povo.

Dessa forma, qualquer que seja o significado atribuído à velhice, neste momento histórico, social e econômico, a realidade é, indiscutivelmente, constrangedora, visto que, uma grande parcela da população idosa tem em comum o constrangimento de vivenciar, em pelo menos uma dimensão, o processo de exclusão social. Para Magalhães (2019), a exclusão da velhice é a aparência oculta e, certamente, a mais tácita e cruel consequência do envelhecimento vivido em muitas sociedades.

Contudo, mediante esse processo de exclusão, encontram-se pessoas idosas e não idosas, ativos e engajados, participantes de movimentos associativos e de Grupos de Terceira Idade (GTI), os quais têm sido porta-vozes das necessidades e aspirações desse segmento.

A sociedade hoje se encontra em um ritmo extremamente rápido de mudanças e transformações sociais com a era da globalização³, com excesso de consumo, de dúvidas e incertezas, um tempo em que a velocidade das informações chega a diferentes pontos do mundo, quase que instantaneamente. Novos tempos, novas tecnologias e, conseqüentemente, novos processos sociais surgem com a globalização do mundo.

Nesse sentido, a sociedade civil se manifesta por meio de movimentos sociais, associações civis, não-governamentais, ou seja, por um conjunto de sujeitos sociais que, coletivamente, vão criando espaços alternativos de atuação, como forma de enfrentamento e busca de soluções aos problemas gerados pelos processos de globalização (Scherer-Warren, 2020).

³ O termo “globalização” está sendo utilizado aqui no sentido definido por Ianni, ou seja, de “relações, processos e estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais, ainda que de modo desigual e contraditório” (Ianni, 2019, p.39).

Dessa forma, entende-se que o movimento social dos GTIs se mostra como um projeto alternativo em construção, diante das várias crises da sociedade contemporânea. Lutando contra a exclusão social da velhice, redefinindo os espaços de cidadania, vistos como formas de ações coletivas, em parceria com outros atores sociais, criadas por aqueles que se encontram na chamada terceira idade.

Sobre os GTIs, para Mazzo et al (2020), surgem como proposta de manter os idosos ativos e envolvidos em atividades que poderão ir ao encontro de suas necessidades, com o objetivo de aumentar seu bem-estar e proporcionar-lhes uma vida mais significativa e prazerosa.

Para Faria Júnior (2021), o surgimento desses grupos se deu em decorrência do crescimento do número e da proporção de idosos, nos quais passaram a reconhecer seus interesses comuns, mesmo se deparando ainda com forças de oposição, preconceitos, estereótipos, processos discriminatórios, atitudes pessoais resistindo a uma autoidentificação como idosos, e a própria ação dos políticos e membros do governo efetuada em nome dos idosos.

1.6 Envelhecimento biológico, social e psicológico

1.6.1 Biológico

O envelhecimento biológico se caracteriza pela extrema fragilidade diante dos danos que podem ser causados pelos ambientes interno e externo, ou seja, pela maior predisposição de ser afetados por sua funcionalidade na seguinte hierarquia: celular, tecidual e de órgãos, aparelhos e sistemas. Em princípio, o organismo da pessoa idosa funciona tão bem quanto o jovem, porém, a distinção se manifesta nas circunstâncias em que se torna indispensável a utilização das reservas homeostáticas que, nesta população, são mais frágeis. Além do que, cada parte do corpo ou sistema não envelhece de forma linear, mas diferenciada, logo, deduz-se que isso ocorre porque diferentes partes do corpo e fatores individuais evoluem em ritmos distintos, influenciados por fatores biológicos, sociais e de estilo de vida (Assumpção; Oliveira, 2020; D'alencar, 2025).

Diversos estudos científicos evidenciaram que a partir dos 40 anos inicia a diminuição da estatura com cerca de 1 cm em dez anos, cuja redução relaciona-se com a diminuição das estruturas anatômicas dos pés, ao aumento do desvio da curva da coluna, inerente à idade e do desgaste natural dos discos intervertebrais – amortecedores (Ribeiro et al. 2020), aliado ao enrijecimento e o crescimento da caixa torácica.

Nesse viés, outros fatores desencadeados pelo envelhecimento biológico, recai na ocorrência da perda da massa, nos rins, no fígado e nos músculos que são os órgãos internos que mais sofrem danos. Ademais, durante esse processo, os ossos se desgastam, logo, a densidade do componente diminui pela perda óssea, enquanto o componente esponjoso apresenta perda de lâminas ósseas que conferem resistência e flexibilidade ao osso em relação ao adulto, resultando, assim, uma diminuição das células ósseas, dos osteoblastos maduros e de sua atividade (Freitas et al. 2022).

O envelhecimento pode ocasionar, também, sintomas ligados aos diversos sinais do corpo, como o aparecimento de calosidades nos pés e deformidades nas falanges e unhas, devido à sobrecarga mecânica exercida sobre a pele dos pés, a redução dos tecidos musculares pode ser facilmente observada nos pequenos músculos das mãos. Além disso, inúmeras patologias são comuns nesse processo, como neurológicas, musculares ou gerais, comumente associadas às perdas musculares localizadas ou generalizadas, ocasionando a imobilidade, atrofia muscular e sarcopenia (Araújo et al. 2022).

Outros sinais perceptíveis nesse processo de dimensão corporal é a diminuição da massa e da força muscular, conhecida por sarcopenia que pode dificultar atividades cotidianas como caminhar e subir escadas, além de aumentar o risco de quedas e fraturas. Além disso, ocorrem também alterações articulares degenerativas nos joelhos, como a osteoartrite, períodos prolongados de imobilização, que conferem a perda funcional, o enfraquecimento muscular, ocasionando a redução progressiva da capacidade motora (Papadopoulou, 2020).

Também é possível perceber, outros impactos no processo de envelhecimento, como a perda progressiva de neurônios, especialmente no córtex motor primários ou giros pré-centrais, responsáveis pelo controle e execução dos movimentos voluntários. Esses efeitos estão associados ao mau funcionamento do sistema nervoso autônomo, que pode estar vinculado a diversos processos de doenças como as neurodegenerativas (Vieira; Glashan, 2021).

Ademais, com o envelhecer outras alterações podem ser diagnosticadas, a exemplo de doenças osteoarticulares, agravos cardiovasculares e o diabetes mellitus. Isso ocorre pelo processo fisiológico do corpo que vai envelhecendo naturalmente, onde o organismo humano passa por mudanças estruturais e funcionais que afetam paulatinamente a vitalidade e torna a pessoa idosa suscetível à patologias (Ruwer et al. 2021).

Em suma, no envelhecimento é possível observar várias alterações corporais e funcionais. Entre elas, destaca-se a altura do corpo diminuindo lentamente, comumente relacionada à perda óssea e a degeneração dos discos intervertebrais; crescimento da circunferência abdominal acima dos limites normais, aumento do tecido adiposo com a

diminuição da densidade mineral óssea, elevando a probabilidade de fraturas, o declínio da força muscular, da resistência física e da flexibilidade, alterações no sistema cardiovascular, como aumento do tamanho cardíaco e maior presença de tecido fibroso e adiposo no miocárdio (Nascimento et al. 2019).

1.6.2 Psicológico

Indubitavelmente, as alterações psicológicas profundas fazem parte do fenômeno do envelhecimento, haja vista que ocasiona riscos significativos à saúde mental do idoso, afetando-o emocionalmente por meio de condutas que trazem à tona essas manifestações. Corona et al. (2024), pontua que o envelhecimento psicológico afeta o raciocínio, a cognição, representações mentais que precisam de ações e ajustes que possam ajudar diante das modificações as quais ocorrem com a idade.

Para o autor acima, outros fatores que podem ser citados no que concerne a limitação da pessoa idosa com o avanço da idade, está a introspecção, ou vazio existencial, vista por Nietzsche como uma ilusão de autoconhecimento que se manifesta na ansiedade, ociosidade, indecisão, confusão, caminhar. Assim, essa ruptura na relação entre vontade e resposta frustra-o e pode fazer nascer o medo de se movimentar.

Diante da inclinação inerente do envelhecer diante das alterações comportamentais, as reações como apatia, isolamento social, dificuldade para pensar, falta de concentração, tristeza, ansiedade, irritabilidade; ou físicos (queixas relacionadas ao corpo do indivíduo) como por exemplo cansaço, aperto no peito, fraqueza, entre outros, podem gerar a frustração, depressão e insônia (Souza et al. 2021).

Tais manifestações atingem expressivamente a qualidade de vida e podem fazer emergir problemas cardiovasculares, incluindo elevada probabilidade de infarto do miocárdio, que comumente encontram-se relacionadas com doenças psicossomáticas, causando impactos na saúde física e emocional do indivíduo (Rauchbach, 2021).

Para o autor, o isolamento social tem consequências negativas que prejudicam a longevidade e a saúde mental do idoso, com resultados no físico e no aparecimento de doenças psicossomáticas causadas por sofrimento emocional. O isolamento pode ser dividido em duas vertentes. A primeira é a subjetiva, caracterizada pela percepção de ausência de recursos sociais, como companhia, acolhimento e apoio emocional, mesmo quando existem pessoas capazes de oferecê-los. A segunda é a objetiva, identificada pela escassez real de vínculos sociais e afetivos, bem como pela reduzida participação em atividades sociais e oportunidades de convivência (Bezerra et al. 2021). Qualquer das formas de isolamento está associada à perturbação do sono,

aos sintomas depressivos e à fadiga, porém, o isolamento subjetivo contribui mais significativamente para tais transtornos.

E como recomendação diante de tais problemas, Rauchbach (2021), pondera acerca dos exercícios físicos como valiosos aliados na lide contra os impactos do envelhecimento do ponto de vista psicológico. Para que esse processo ocorra com efeitos menores no cotidiano do indivíduo, a assistência e orientação por profissionais associado com hábitos saudáveis, mostram-se essenciais.

Além disso, a utilização da prática da natação é uma ferramenta importante que ajuda a dirimir esses problemas, uma vez que proporciona o funcionamento adequado do organismo e provoca tonicidade e equilíbrio no tecido muscular, aumentando a vontade do indivíduo de participar das atividades diárias, visto que o exercício passa a funcionar como instrumento de reinserção do idoso no convívio social e no convívio social, tirando-o do isolamento social (Rauchbach, 2021).

1.6.3 Social

A idade social pode ser definida pela aquisição de rotinas e *status* social pelo ser humano para a ocupação de muitas funções sociais ou expectativas em relação às pessoas de sua idade, na cultura e no grupo social. É uma concepção que está relacionada à maneira como o ser humano procede de acordo a uma avaliação esperada para sua idade. Envolve características como tipo de vestimenta, hábitos e linguagem, bem como respeito social por parte de outras pessoas em posição de liderança (Mazzo et al. 2020).

O processo de envelhecimento social se desenrola ao longo da vida, podendo ser adiado ou prevenido. Para que isso se realize, algumas ações devem ser adotadas no percurso da vida, incentivando o idoso ao convívio social, orientando-o a uma alimentação saudável aliado à prática de exercícios físicos, a exemplo da natação (Garcia et al, 2025).

Outro aspecto relevante a ser considerado refere-se a perda de papéis e funções sociais ao longo do envelhecimento, o que pode favorecer o afastamento do convívio social e reduzir a participação do indivíduo em diferentes espaços de interação (Mazzo et al. 2020). Paralelamente, transformações internas também ocorrem no decorrer dos anos, envolvendo mudanças físicas, emocionais e cognitivas (Rauchbach, 2021). Nesse contexto, valores, comportamentos e atitudes podem ser ressignificados, e, quando associados a limitações funcionais, podem comprometer a autonomia e a independência construídas ao longo da vida.

A aposentadoria é um fator ambíguo, pois para alguns proporciona a reorganização da vida e, para outros, é significativamente prejudicial, podendo afetar sua estrutura psíquica, impactando negativamente o envelhecimento social, com repercussões subjetivas e emocionais que interferem na vida social. Nota-se o senso comum de que a aposentadoria afasta a pessoa idosa da convivência diária e do contato com outras pessoas. Ela está envolta em uma série de situações que se transformam em tensões, provocando o isolamento total (Murta, 2024).

Para o autor acima, esse comportamento isolado é consequência da ingerência de uma série de fatores. O primeiro, e considerado o mais proeminente, é a redução dos contatos sociais, onde ocorre o distanciamento social, seguido da perda da autonomia e da independência. Esses fatores contribuem para o surgimento de uma fase difícil de isolamento, denominada morte social, advindo da falta de comunicação e interação (Schneider; Irigaray, 2020)

Por fim, destaca-se a importância de se adotar medidas estratégicas que minimizem tal conduta, a fim de promover melhor qualidade de vida nessa etapa da existência. Entre elas, aparece o incentivo à prática regular da natação, a participação em grupos comunitários e o envolvimento em atividades coletivas, ações que proporcionam benefícios físicos, emocionais e sociais. Tais ações auxiliam na manutenção da autonomia, no fortalecimento dos vínculos sociais e no retardamento dos efeitos associados ao envelhecimento.

CONCLUSÃO

O estudo evidenciou que o envelhecimento populacional representa uma das principais transformações demográficas da contemporaneidade, produzindo impactos significativos sobre os sistemas de saúde, previdência, assistência social e organização econômica das sociedades. As contribuições de autores como Camarano (2024), Kalache et al. (2020), Neri (2023) e Veras e Oliveira (2021) demonstram que o envelhecimento deve ser compreendido como um fenômeno complexo, multidimensional e heterogêneo, influenciado por fatores biológicos, psicológicos, sociais, culturais e econômicos que se inter-relacionam ao longo da trajetória de vida dos indivíduos.

Observou-se ainda que a perspectiva do envelhecimento ativo constitui uma importante mudança paradigmática na compreensão da velhice, ao substituir visões centradas exclusivamente nas perdas e limitações por abordagens que valorizam autonomia, participação social, aprendizagem contínua, segurança e qualidade de vida. Nesse sentido, as diretrizes propostas pela Organização Mundial da Saúde e pelas políticas públicas voltadas à população

idosos reforçam a necessidade de garantir condições adequadas para que as pessoas envelheçam com dignidade, independência e oportunidades de inserção social.

Conclui-se que a construção de uma sociedade preparada para o envelhecimento populacional exige ações integradas entre Estado, família e sociedade civil, com investimentos permanentes em saúde, educação, esporte, lazer, acessibilidade e proteção social. Entre essas estratégias, destaca-se o incentivo à prática regular de atividades físicas e esportivas, especialmente aquelas adaptadas às necessidades da população idosa, por contribuírem para a manutenção da funcionalidade, da saúde mental, dos vínculos sociais e da qualidade de vida. Dessa forma, o envelhecimento ativo consolida-se como uma importante ferramenta para promover bem-estar e cidadania ao longo de todo o ciclo de vida.

REFERÊNCIAS

ABREU, S. Prevenção em saúde mental no Brasil na perspectiva da literatura e especialistas da área. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2022.

ALMEIDA, L. P. de. A importância de políticas públicas voltadas para a população da terceira idade no Brasil: discutindo as tensões e potencialidades do século XXI. *TraHs*, n. 10: Les aînés dans le monde au XXI^e siècle : actes du IV congrès international réseau international ALEC, 2021.

ARAÚJO, L. E. et al. Envelhecimento, estresse oxidativo e sarcopenia: uma abordagem sistêmica. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, Rio de Janeiro, 2022.

ASSUMPCÃO LOT, OLIVEIRA RJ. Educação física e qualidade de vida para idosos: um difícil hábito. In: DANTAS EHM, VALE RGS. *Atividade física e envelhecimento saudável*. Rio de Janeiro: Sharp; 2020.

BARROSO, E. P. Vista do Reflexões sobre a velhice: Identidades possíveis no processo de envelhecimento na contemporaneidade, 23 jun. 2021. Disponível em: <https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/1128/106106106261>. Acesso em: 28 abr. 2026.

BASS, S.A.; CARO, F.G. Productive aging: A conceptual framework. In N. MORROW, J. Hinterlong & M. Sherraden (Eds.), *Productive aging: concepts and challenges* (pp. 37-70) Baltimore, Maryland: The John Hopkins University Press, 2021.

BEARZI, C.F. et al. Saúde mental durante o processo de envelhecimento: uma revisão integrativa da literatura. *Brazilian Journal of Health Review*, Curitiba, v.4, n.5, p. 23176-23186, sep./oct. 2021.

BEAUVOIR, S. *A Velhice*. Rio de Janeiro: 2 ed., Nova Fronteira, 2019.

BEZERRA, P. A. et al. Envelhecimento e isolamento social: uma revisão integrativa. *Acta Paul Enferm.* p. 34:eAPE02661. 2021.

BIRREN, J.E.; BENGSTON, V.L. Emergent theories of aging (pp. 333-355). New York: Springer, 2019.

BLOOM, D.E., E D.L. LUCA. The Global Demography of Aging. Em Handbook of the Economics of Population Aging, n. 1, p. 3–56. Elsevier. 2021.

BORGES, E. et al. O envelhecimento populacional: um fenômeno mundial. O envelhecimento populacional um fenômeno, v. 17, 2020.

CAMARANO, A. A. Novo regime demográfico: uma nova relação entre população e desenvolvimento? Rio de Janeiro: IPEA, 2024.

CENTRO INTERNACIONAL DE LONGEVIDADE BRASIL (Rio de Janeiro). Envelhecimento Ativo: Um Marco Político em Resposta à Revolução da Longevidade. Rio de Janeiro: ILC-Brasil, 2015. 121 p.

CORONA, LP. et al. Disability in instrumental activities of daily living among older adults: gender differences. Rev Saúde Pública, v. 48, n. 3, p. 378-89, 2024.

CYPRESTE, J. Idosos deixam de ser a menor parcela da população e já superam faixa de 15 a 24 anos, diz IBGE. G1, 22 ago. 2024.

D'ALENCAR, BP. Biodança como processo de renovação existencial do idoso: análise etnográfica [tese]. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo; 2025.

DEBERT, G. G. A reinvenção da velhice: socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: Edusp, 2022.

DIAS, J. da S. et al. O impacto do envelhecimento na saúde e na qualidade de vida no Brasil: um panorama. Rede Geronto, 30 de dezembro de 2024.

FALEIROS, V. de P. A pessoa idosa e seus direitos: sociedade política e constituição. In: BERZINS, Marília Viana e BORGES, M. C. Políticas públicas para um país que envelhece. São Paulo: Martinari, 2012, p. 46-66.

FALEIROS, V. P.; REBOUÇAS, M. Gestão social por sujeito/idade na velhice. In: FALEIROS, V. P.; LOUREIRO, A. M. L. (Org.). Desafios do envelhecimento: vez, sentido e voz. Brasília, DF: Universa, 2020. v. 1, p. 111-138.

FECHINE, B.R.A.; TROMPIERI, N. O processo de envelhecimento: as principais alterações que acontecem com o idoso com o passar dos anos. Rev. Cient. Intern., ed. 20, v.1, n. 7, jan./mar. 2022.

FLECK, M.A. et al. Projeto WHOQOL-OLD: método e resultados de grupos focais no Brasil. Rev Saúde Pública, n. 37, p. 793-799, 2023.

FREITAS, EV. et al. Tratado de Geriatria e Gerontologia. Guanabara-Koogan, 2022.

GOMES, I.; BRITTO, V. Censo 2022: número de pessoas com 65 anos ou mais de idade cresceu 57,4% em 12 anos. Agência de Notícias do IBGE, 27 out. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Censo Demográfico de 2022: População Idosa do Brasil. 2022.

IANNI, O. Globalização: novo paradigma das ciências sociais. *Estudos Avançados*, v. 8, n. 21, 2019.

KALACHE, A.; KICKBUSCH, I. A global strategy for healthy ageing. *World Health*. jul./ago., p. 4-5, 2017.

KALACHE, A. et al. O envelhecimento da população mundial. Um desafio novo. *Rev. Saúde Pública*, v. 21, n. 3, p. 200-210, 2020.

LEME, L. E. G.; SILVA, P. S. C. P. O idoso e a família. In: PAPALEO NETTO, M. *Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada*. São Paulo: Atheneu, 2022. p. 92-97.

LUCCHESI, G. Brasil 2050 Desafios que envelhece. Centro de Estudos e Debates Estratégicos: Consultoria Legislativa, Brasília - DF, v. 01, n. 08, p. 01-298, set. 2021.

MAGALHÃES, D. N. A invenção social da Velhice. Rio de Janeiro: Edição do autor, 2019.

MANDÚ, E.N.T. Intersubjetividade na qualificação do cuidado em saúde. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 12, n. 4, p. 665-675, 2020.

MAZZO, G. Z. et al. Do diagnóstico à ação: grupo de estudos da terceira idade: alternativa para a promoção do envelhecimento ativo. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, v. 14, n. 1, 2020.

MELO, A. S. C. Políticas públicas e direitos dos idosos. *Revista Esmat*. Palmas, ano 2, n. 2, p. 7-21, 2020.

MINAYO, M.C.S.; COIMBRA JR, C.E.A. (Orgs.). *Antropologia, saúde e envelhecimento*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2022.

MIRANDA, G. M. D. et al. Population aging in Brazil: current and future social challenges and consequences. *Rev Bras Geriatr Gerontol.*, v. 19, n. 3, p. 507-519, 2020.

MONTEIRO, E.C. Se o idoso não é prioridade ele também não é esquecido: a complexidade de envelhecer no Ceará. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC-SP, 2022.

MRJEN, M. et al. Envelhecimento populacional e saúde dos idosos: O Brasil está preparado? Instituto de Estudos para Políticas da Saúde (IEPS), 25 abr. 2023.

MURTA, S.G. et al. Preparação para a aposentadoria: implantação e avaliação do programa viva mais. *Psicol. Reflex. Crit.*, v. 27, n. 1, p. 1-9, 2024.

NASCIMENTO, BN. et al. Risco para quedas em idosos da comunidade. *Revista Bras. Clin. Med.*, v. 7, p. 95-99, 2019.

NERI, A. L. Qualidade de vida na velhice: enfoque multidisciplinar. Campinas: Alínea, 2023.

OLIVEIRA, E. et al. Análise de tendência da taxa de mortalidade prematura por doenças crônicas não transmissíveis no estado do Paraná entre 2000 e 2013. *Rev. Saúde Pública do Paraná*, v. 18, n. 1, p. 90-99, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Mundial sobre envelhecimento: resolução 39/125. Viena: 1982.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. Relatório Mundial de Saúde. Saúde mental: nova concepção, nova esperança. Lisboa, 2022.

PAPADOPOULOU, S. K. Sarcopenia: a contemporary health problem among older adult populations. *Nutrients*, Basel, v. 12, n. 5, p. 1293, 2020.

PERISSÉ, C.; MARLI, M. Idosos indicam caminhos para uma melhor idade. Rio de Janeiro: Retratos – Revista do IBGE, n. 16, fev. 2021.

RAMOS, L.R. et al. Envelhecimento populacional: uma realidade brasileira. *Rev. Saúde Pública*, São Paulo, v. 21, p. 211-224, 2020.

RAUCHBACH, R. Atividade física para a 3ª idade: envelhecimento ativo, uma proposta para a vida. Londrina: Midiograf, 2021.

REMÍGIO, J. K. B. P. et al. Repercussões do envelhecimento na população. *Rev. Enf. e Sau. Unifip*, v. 4, n. 1, p. 207-219, 2023.

RIBEIRO, P. C. C. et al. Variabilidade no envelhecimento ativo segundo gênero, idade e saúde. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 14, n. 3, p. 501-509, 2019.

RIBEIRO, AP. et al. A influência das quedas na qualidade de vida de idosos. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 13, n. 4, 2020.

RIBEIRO, L. C. de Q. Questões, desafios e caminhos. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2022.

SANTOS, F.H. et al. Envelhecimento: um processo multifatorial. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 14, n. 1, p. 3-10, 2019.

SCHERER-WARREN, I. Movimentos Sociais: um ensaio de interpretação sociológica. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2020.

SCHNEIDER, R. H.; IRIGARAY, T. Q. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 25, n. 4, p. 585-593, 2020.

SILVA, K. C. V. O impacto da solidão e o isolamento social na saúde mental dos idosos. *Revista Contemporânea*, v. 5, n. 7, 2025.

SOUZA, A. B. de et al. Manifestações psíquicas durante pandemia de COVID-19: revisão sistemática da literatura. *Brazilian Journal of Health Review*, Curitiba, v. 4, n. 2, p. 6380-6401, 2021.

STRAWBRIDGE, W.J. et al. Successful Aging and Well-Being: Self-Rated Compared With Rowe and Kahn. *Gerontologist*, n. 42, p. 727-733, 2022.

TAVARES, R. E. et al. Envelhecimento saudável na perspectiva de idosos: uma revisão integrativa. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, v. 20, n. 6, p. 889-900, 2023.

TERRA, N. L. Capacitando o cuidador de idosos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2020.

THE WORLD FACTBOOK. CIA, 2025. Disponível em: <https://www.cia.gov/the-world-factbook/>.

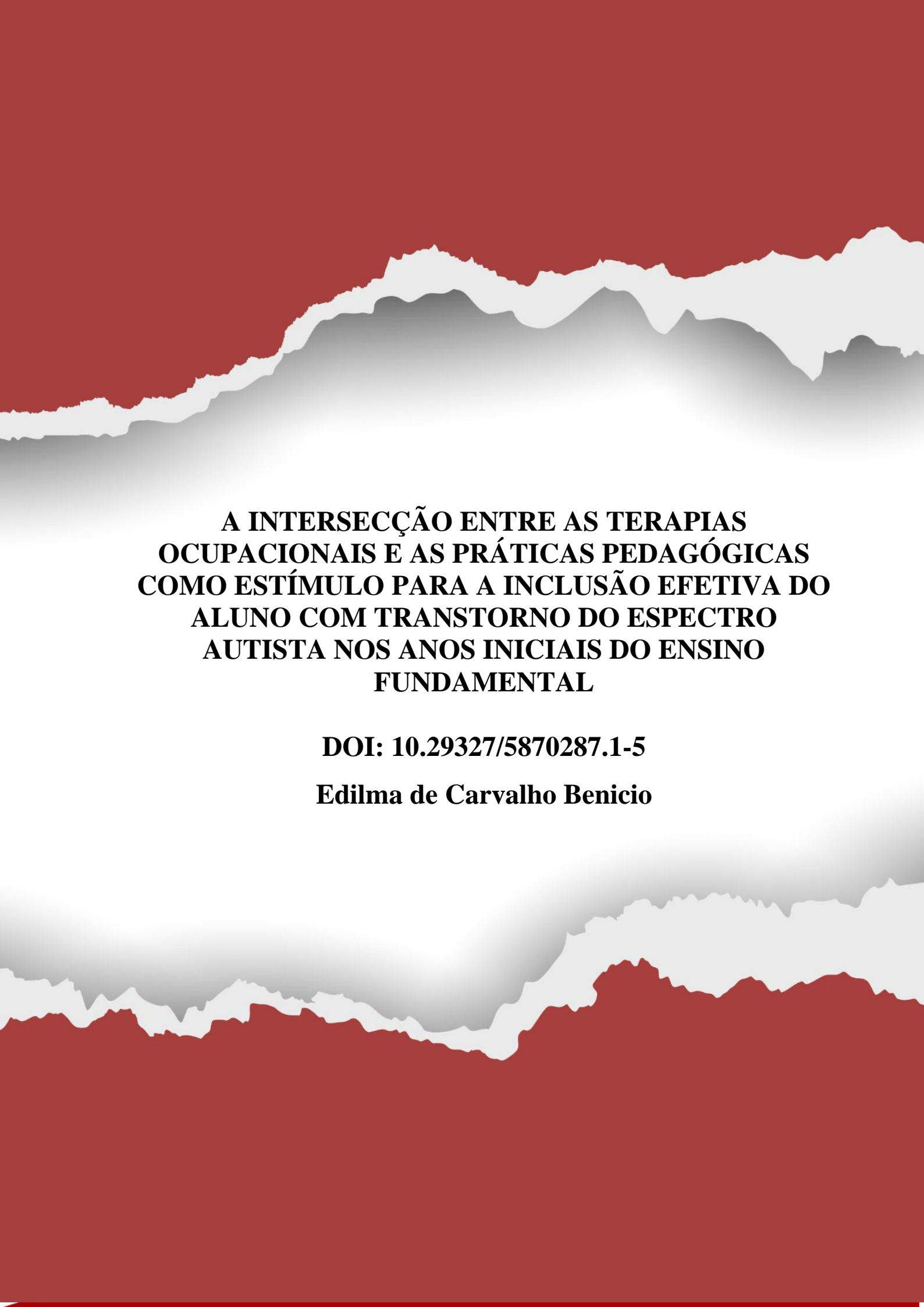
VASCONCELOS, A.M.N.; GOMES, M.M.F. Transição demográfica: a experiência brasileira. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, v. 21, n. 4, p. 539-548, 2022.

VERAS, R.P. et al. Crescimento da população idosa no Brasil: transformações e consequências na sociedade. *Rev. Saúde Pública, São Paulo*, v. 21, p. 225-233, 2020.

VERAS, R. P.; OLIVEIRA, M. Envelhecer no Brasil: a construção de um modelo de cuidado. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 23, n. 6, p. 1929-1936, 2021.

VIEIRA, C.M.; GLASHAN, R.Q. Aspectos Gerais da Anatomia e Fisiologia do Envelhecimento – Uma abordagem para o Enfermeiro. *Acta Paulista de Enfermagem*, v. 9, n. 3, p. 24-30, 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Envelhecimento ativo: uma política de saúde. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2025. 60 p.



**A INTERSECÇÃO ENTRE AS TERAPIAS
OCUPACIONAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
COMO ESTÍMULO PARA A INCLUSÃO EFETIVA DO
ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

DOI: 10.29327/5870287.1-5

Edilma de Carvalho Benicio

A INTERSECÇÃO ENTRE AS TERAPIAS OCUPACIONAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COMO ESTÍMULO PARA A INCLUSÃO EFETIVA DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

DOI: 10.29327/5870287.1-5

Edilma de Carvalho Benicio

RESUMO

O presente estudo aborda o Transtorno do Espectro Autista (TEA), enfatizando seus fundamentos históricos, características clínicas, aspectos epidemiológicos, processos de interação social e implicações educacionais. O objetivo principal consiste em analisar a contribuição da articulação entre as terapias ocupacionais e as práticas pedagógicas para a promoção da inclusão efetiva de estudantes com TEA nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em produções científicas e documentos normativos que discutem o desenvolvimento, diagnóstico, assistência e inclusão escolar das pessoas com TEA. Os resultados evidenciam que as intervenções multidisciplinares, associadas a estratégias pedagógicas inclusivas, favorecem o desenvolvimento da comunicação, da interação social, da autonomia e da aprendizagem. Conclui-se que a integração entre educação e terapia ocupacional representa um importante instrumento para a efetivação da inclusão escolar e social das pessoas com TEA.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Inclusão Escolar; Terapia Ocupacional; Práticas Pedagógicas; Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This study addresses Autism Spectrum Disorder (ASD), emphasizing its historical foundations, clinical characteristics, epidemiological aspects, social interaction processes, and educational implications. The main objective is to analyze the contribution of the integration between occupational therapy and pedagogical practices in promoting the effective inclusion of students with ASD in the early years of Elementary Education. This is a bibliographic study based on scientific literature and normative documents discussing the development, diagnosis, care, and educational inclusion of individuals with ASD. The findings indicate that multidisciplinary interventions combined with inclusive educational strategies contribute positively to communication skills, social interaction, autonomy, and learning outcomes. It is concluded that the integration between education and occupational therapy is an essential strategy for fostering educational and social inclusion among individuals with ASD.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; School Inclusion; Occupational Therapy; Pedagogical Practices; Inclusive Education.

RESUMEN

El presente estudio aborda el Trastorno del Espectro Autista (TEA), destacando sus fundamentos históricos, características clínicas, aspectos epidemiológicos, procesos de interacción social e implicaciones educativas. El objetivo principal es analizar la contribución de la articulación entre la terapia ocupacional y las prácticas pedagógicas para promover la inclusión efectiva de estudiantes con TEA en los primeros años de la Educación Primaria. Se trata de una investigación bibliográfica fundamentada en literatura científica y documentos normativos relacionados con el desarrollo, diagnóstico, atención e inclusión educativa de las personas con TEA. Los resultados indican que las intervenciones multidisciplinares asociadas

con estratégias educativas inclusivas favorecem el desarrollo de la comunicación, la interacción social, la autonomía y el aprendizaje. Se concluye que la integración entre educación y terapia ocupacional constituye una estrategia fundamental para garantizar la inclusión educativa y social de las personas con TEA.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista; Inclusión Escolar; Terapia Ocupacional; Prácticas Pedagógicas; Educación Inclusiva.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) constitui uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por prejuízos persistentes na comunicação social, na interação interpessoal e pela presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento. Ao longo da história, a compreensão do autismo passou por significativas transformações conceituais e científicas, iniciando-se com os estudos de Eugen Bleuler, que utilizou o termo “autismo” em 1911, e avançando com as contribuições pioneiras de Leo Kanner e Hans Asperger, cujas descrições clínicas possibilitaram a consolidação dos conhecimentos sobre o transtorno. Posteriormente, os trabalhos de Lorna Wing ampliaram a compreensão do autismo como um espectro, reconhecendo a diversidade de manifestações clínicas e comportamentais presentes nos indivíduos diagnosticados com TEA.

A inclusão escolar de alunos com TEA representa atualmente um dos maiores desafios para os sistemas educacionais contemporâneos. Embora a legislação brasileira assegure o direito à educação inclusiva e ao atendimento especializado, ainda existem barreiras relacionadas à formação docente, à adaptação curricular e à implementação de estratégias que promovam efetivamente o desenvolvimento social, cognitivo e emocional desses estudantes. Dessa forma, o presente estudo busca discutir os fundamentos teóricos do TEA, seus aspectos epidemiológicos, diagnósticos e socioemocionais, bem como refletir sobre a contribuição das terapias ocupacionais associadas às práticas pedagógicas para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, fundamentada nos princípios da equidade, da acessibilidade e do respeito às singularidades humanas.

DESENVOLVIMENTO

Transtorno do espectro autista: fundamentos históricos e pressupostos clínicos

De acordo com a descrição literária científica em relação ao histórico do autismo, o Psiquiatra Eugen Bleuler em 1911 foi o primeiro a utilizar o termo “Autismo”, que deriva-se da palavra grega "autos" quer dizer si próprio e do sufixo “ismo” (estado). Mediante seus estudos, o pesquisador utilizou o termo para evidenciar um grupo de sintomas relacionados

à esquizofrenia, destaca-se o prejuízo na relação social, havendo a predominância do mundo interior, voltando-se pra si próprio e vivendo um mundo só seu, assim como o autista é visto atualmente (Stelzer, 2020).

O termo “Autismo” foi utilizado inicialmente por Eugen Bleuler para descrever pacientes esquizofrênicos que se isolavam em um mundo próprio. Porém, o mérito da primeira publicação de um trabalho que descrevia o autismo foi de Léo Kanner (Surian, 2020).

Assim, em 1943 o psiquiatra austríaco radicado nos Estados Unidos Léo Kanner, realizou a primeira descrição do autismo em seu artigo sob o nome "distúrbios autísticos do contacto afetivo" onde descreveu onze crianças que apresentavam um padrão comportamental em comum, um conjunto de sinais, tais como: movimentos estereotipados, ecolalia e obsessividade, nomeado por ele de autismo infantil, porém mesmo relacionou o fenômeno a linha esquizofrênica e posteriormente chamou de síndrome, designada como ‘Autismo Infantil Precoce’, nomeação que põe em evidência a precocidade do aparecimento das manifestações (Mello *et.al.*, 2013; Lopes 2014).

Em sua descrição Kanner enfatizava que havia a tentativa das crianças em manter seu mundo externo distante, para tal afirmação ele baseava-se na observação de alguns fatores, como a recusa de alimentos nos primeiros meses de vida, destacando a comida como a primeira intrusão do mundo externo em nossas vidas (Stelzer, 2020).

Simultaneamente, Hans Asperger estudava em Viena na Austrália, um distúrbio semelhante no qual observava quatro crianças e identificou nelas a presença de dificuldades de comunicação e interação social, mas sem a apresentação de retardo mental e distúrbios linguísticos, a Síndrome estudada por Asperger é conhecida atualmente como Síndrome de Asperger (AS), em homenagem ao seu descobridor. Contudo, apesar das descrições terem sido realizadas em anos próximos, foram comparadas apenas em 1981 quando Lorna Wing traduziu o artigo de Asperger e publicou em uma revista Inglesa (Surian, 2020).

Outro fator histórico de grande importância a respeito do TEA se passou na década de 60, precisamente em 18 de outubro de 1961, no Reino Unido, Helen Allison deu uma entrevista ao programa “Women’s Hour” da BBC de Londres falando sobre Joe, seu filho autista. Na época foi impactante seu depoimento, pois era praticamente desconhecido. Após o término do programa seguiu-se muitas cartas, de pais que identificaram em seus filhos os mesmos sintomas descritos por Helen na entrevista (Mello *et.al.*, 2013).

De acordo com o autor mencionado, a conscientização gerada pela entrevista

despertou nos pais o interesse em se reunirem na casa de um deles e assim aconteceu, no início de 1962 houve a fundação da primeira associação no mundo depois de crianças com autismo, a National Autistic Society (NAS), a associação principiou instituindo três objetivos principais: abrir uma escola para crianças com autismo, uma residência para os adultos e criar um serviço de informação e apoio para outros pais.

Destaca-se a psiquiatra inglesa, Lorna Wing pelo trabalho desenvolvido na década de 1970 com a definição do conceito de autismo como um espectro e em seguida, a criação do termo síndrome de Asperger, numa referência ao pesquisador Hans Asperger. A pesquisadora revolucionou através do seu trabalho a forma como o autismo era visto, e sua influência foi experimentada mundialmente. Lorna Wing sempre defendeu uma melhor inclusão e intervenções para os indivíduos com TEA e suas famílias, seu empenho era não apenas como pesquisadora e clínica, mas também como mãe de uma criança autista (Volkmar, Hubner, Halpern, 2014).

De acordo com os autores referenciados, a pesquisadora participou da fundação da NAS, e mais tarde fundou o Centro Lorna Wing. Foi uma das maiores e mais importantes figuras do mundo em relação ao TEA. Assim, em fevereiro de 1963, os pais fundadores da NAS resolveram dar um símbolo à associação e acordaram que a melhor tradução sobre o autismo para a sociedade seria um quebra-cabeça (Mello *et.al* 2013).

Segundo relatos de Gikovate (2019), os sinais de autismo podem se manifestar desde os primeiros meses de vida, como também, após um período do desenvolvimento, geralmente após os 15 meses de vida, algumas características a serem observadas, a falta de concentração, dificuldade em apoiar-se ou engatinhar, apresentando comprometimentos nessas competências, os indivíduos com TEA não demonstram sentimentos, quase não mantêm contato visual, não dão importância às pessoas ao seu redor, tratando-as como objetos.

Figueiredo (2019) alude que a SA e o autismo são difíceis de ser dissociadas e deixam dúvidas questionáveis relacionadas às causas e ainda em relação aos fatores, a manifestação de uma ou de outra. Entende-se que ambas as duas patologias citadas têm seus sintomas característicos relacionados à tríade principal de manifestações. No entanto, a principal modificação notada entre as patologias, está relacionada ao fato de a SA não comprometer o desenvolvimento cognitivo e a linguagem.

Os subsídios sobre os sinais e sintomas do autismo mudam constantemente e assim chegou-se à definição de Transtorno do Espectro do Autismo. Definido por L. Wing, psiquiatra inglesa, como uma gama de comportamentos determinados em vários graus e

maneiras (Mello *et.al.*, 2013).

Aclarando o significado do termo “espectro”, de forma singela significa amplitude, o que quer dizer esses indivíduos tem algumas características em comum, porém, são muito diferentes entre si (Santos, 2016). Atualmente, as patologias foram unificadas e correspondem ao TEA, tendo em comum uma característica fundamental, o comprometimento persistente na interação social que resulta numa sintomatologia abrangente como alteração do desenvolvimento, da organização da linguagem e da comunicação, restrição da atividade imaginativa, do repertório de interesses, da interação social recíproca, atividades e comportamentos

Sintetizando, as distinções apresentadas pelos indivíduos com TEA têm chamado a atenção de vários segmentos sociais, pais, professores, pesquisadores, profissionais de saúde. As significações do TEA estão sempre se modificando, não somente no que tange a sua etiologia, como também, ao próprio conceito e interfaces sintomáticas (Ribeiro, 2013).

2.2 Características e conceitos do Transtorno do Espectro Autista

Assim, compreende-se que o TEA (Transtorno do Espectro Autista) é um transtorno do neurodesenvolvimento, que se manifesta nos primeiros anos de vida e afeta principalmente a comunicação social, a interação com outras pessoas e o comportamento. O termo "espectro" (variedades de sintomas e níveis) é empregado por causa das variáveis manifestações que podem divergir de uma pessoa para outra, desde quadros leves até situações que exigem apoio intenso.

Em virtude disto, dentre as principais características do TEA, no que norteiam as dificuldades na interação social, a pessoa com TEA pode apresentar: Pouco contato visual; Dificuldade para criar e manter amizades; pouco interesse em compartilhar experiências e emoções; Dificuldade em compreender sentimentos e intenções dos outros; pouca reciprocidade nas interações sociais.

Em concomitância a característica citadas acima, segue da Teoria da mente, que de acordo com esta, muitas pessoas com TEA apresentam dificuldades para: Compreender o que outras pessoas pensam ou sentem; Interpretar expressões faciais e emoções; Entender ironias, piadas, metáforas e linguagem figurada.

A Linguagem e comunicação, por conseguinte, são manifestações que podem variar bastante, como atraso ou ausência da fala; Uso repetitivo de palavras ou frases (ecolalia);

Dificuldade para iniciar ou manter conversas; Comunicação focada em interesses específicos; Compreensão literal da linguagem.

Também pode ser observado a rigidez comportamental e dificuldade de mudança, consequência da rigidez cognitiva, sendo comum observar: Necessidade de rotina; Sofrimento diante de mudanças inesperadas; Resistência a novas situações; Comportamentos repetitivos; Interesses restritos e intensos.

As estereotipias, ferramentas de autorregulação emocional e sensorial, alívio imediato para a ansiedade, tédio e sobrecarga sensorial, são movimentos ou comportamentos repetitivos, como: Balançar o corpo; mexer as mãos repetidamente; girar objetos; repetir sons, palavras ou ações.

Quando se trata de antecipação de eventos, a pessoa pode ter dificuldade para: Prever o que acontecerá em seguida; adaptar-se a mudanças na rotina; planejar ações futuras.

Como consequência do prejuízo na teoria da mente, no que tange a Ausência ou prejuízo no jogo simbólico, muitas crianças com TEA apresentam dificuldades em: Brincadeiras de faz de conta; Representação simbólica de objetos; Imitação de comportamentos de outras pessoas.

Os Níveis de gravidade do TEA (DSM-5-TR) classifica o TEA em três níveis de suporte: Nível 1, o qual apresenta dificuldades sociais perceptíveis, mas com maior autonomia; Nível 2, que exige apoio substancial, pois os Déficits são mais evidentes na comunicação e maior rigidez comportamental; Nível 3, Grandes dificuldades de comunicação e interação, além de comportamentos restritivos intensos.

No ambiente escolar, o aluno com TEA pode apresentar: dificuldade de atenção e concentração; pouco contato visual; Brincadeiras solitárias; Dificuldade para compreender orientações; Interesses específicos e intensos; Resistência a mudanças de rotina; Comunicação verbal limitada ou peculiar; Necessidade de apoio para interação social.

Neste sentido observa-se que existem Implicações educacionais, que haja vista que a inclusão escolar deve considerar: Adaptações pedagógicas; Uso de recursos visuais; Rotinas estruturadas; Mediação das interações sociais; Respeito ao ritmo e às necessidades individuais. A legislação brasileira garante o direito da pessoa com TEA à educação inclusiva e ao acesso aos apoios necessários para sua aprendizagem e participação na escola.

Ao consideramos estas prerrogativas, podemos ponderar que o TEA é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades na comunicação social e pela presença de comportamentos restritivos e repetitivos. Como se manifesta de formas muito diferentes em cada indivíduo, é fundamental compreender suas características, identificar suas necessidades

e oferecer intervenções e estratégias educacionais adequadas para favorecer seu desenvolvimento, autonomia e inclusão social.

Acirrando estas ponderações podemos pontuar, tendo em vista a Definição e Panorama Geral, O TEA é categorizado como um *Transtorno do Neurodesenvolvimento (TDN)*. Os TDNs compartilham origens que envolvem questões genéticas, biológicas, ambientais/socioculturais e de aquisição nos primeiros anos de vida. É clinicamente caracterizado por *déficits na comunicação e na interação social* em múltiplos contextos, acompanhado por *padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades*.

De acordo com os *Dados Epidemiológicos*: Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), existem cerca de 70 milhões de pessoas com autismo no mundo. No Brasil, estima-se que esse número seja de *2 milhões de pessoas*. O número de diagnósticos (tanto em crianças quanto em adultos) tem crescido de forma expressiva. Os *Desafios Estruturais*: Há uma grande carência de informações gerais na população e uma falta de profissionais especializados para lidar com o transtorno, o que dificulta o diagnóstico precoce e o tratamento adequado.

Tendo as *Manifestações Clínicas e Dificuldades Cognitivas*, podemos entender que o autismo afeta o funcionamento cognitivo e comportamental da criança de forma única, uma vez que as características variam de indivíduo para indivíduo: *Interação Social Recíproca*: Altamente comprometida. A criança autista apresenta severa perturbação ou ausência de habilidades que são naturais em crianças neurotípicas, tais como: reconhecer o valor social e a importância do outro, compreender a comunicação verbal e não verbal, demonstrar empatia e imaginar o ponto de vista alheio.

Em relação aos comportamentos Clínicos existe as mudanças de humor sem causas evidentes, uso do adulto como uma "ferramenta" (ex: pegar a mão de um adulto para alcançar um objeto em vez de interagir), ausência de interesse por matérias escolares e foco obsessivo por objetos específicos (como tampinhas ou prendedores).

Aprendizado Implícito: O autista típico possui defasagem no aprendizado intuitivo. Enquanto uma criança neurotípica aprende a ligar a experiência de "beber água" para "matar a sede" por pura vivência, a criança autista muitas vezes precisa ser ensinada explicitamente sobre essas relações.

Atenção Seletiva: Tendência a fixar-se exageradamente em um único estímulo, apresentando grande dificuldade para hierarquizar a relevância do que está à sua volta e inibir estímulos irrelevantes para o contexto.

Teoria da Mente: Dificuldade acentuada de se colocar no lugar do outro e compreender as situações sociais para autorregular seu comportamento.

Funções Executivas: Apresentam funcionamento alterado no cérebro autista. Isso gera barreiras para planejar, antecipar acontecimentos, tomar decisões, ter flexibilidade comportamental e integrar múltiplos detalhes de informação simultaneamente.

O Diagnóstico, Comorbidades e Classificação:

Crítérios do DSM-5 / DSM-5-TR: O diagnóstico passou a ser unificado sob o termo TEA, definido pelo grau de severidade dos sintomas e dividido em *três níveis de apoio* dependendo da gravidade e da necessidade de suporte para a vida diária.

Diagnóstico Clínico e Comportamental: O diagnóstico do autismo é eminentemente clínico e baseado na avaliação do comportamento. Ele se apoia em observação especializada, entrevistas com pais e no uso de escalas padronizadas (como PRO-TEA, CARS e ATBC).

Comorbidades Comuns: É frequente que o autismo ocorra associado a outras condições, tais como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), deficiência intelectual, epilepsia, distúrbios de aprendizagem ou outros TDNs combinados.

Nota sobre a Síndrome de Rett: Os documentos mencionam que, na classificação do DSM-5-TR, a Síndrome de Rett (uma desordem neurológica progressiva rara que afeta predominantemente meninas e causa regressão motora/da linguagem) deixou de ser integrada ao espectro do autismo, sendo tratada como uma condição diagnóstica de exclusão devido à sua natureza puramente genética e única.

Em se tratando de Tratamento, Intervenção e Inclusão, A urgência por um *diagnóstico precoce* é enfatizada repetidamente, pois permite intervenções que mitigam os impactos negativos no aprendizado e maximizam a autonomia.

Abordagem Multidisciplinar: O tratamento envolve psicologia, neurobiologia, psiquiatria, fonoaudiologia, terapia ocupacional e psicopedagogia, além de orientação familiar e Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC).

O Método TEACCH: Destacado como um dos métodos mais utilizados e com eficácia comprovada para crianças (de 1 a 12 anos). Ele trabalha a coordenação, percepção, cognição verbal e imitação por meio de uma estrutura organizada em escalas de tarefas e materiais visuais, adaptando o ambiente físico para dar rotina e o máximo de independência ao autista.

Intervenção Pedagógica: Na escola, o foco deve ser a promoção da acessibilidade curricular (metodológica e instrumental). O educador deve aplicar os princípios da *educação inclusiva*, valorizando o potencial do estudante e enfatizando o ensino de habilidades de

comunicação e interação social. É vital que familiares e professores estejam atentos aos marcos de desenvolvimento para identificar as alterações o quanto antes.

2.3 Epidemiologia, Diagnóstico e Assistência no Transtorno do Espectro autista

Fundamentalmente, aclara-se o conceito de epidemiologia que segundo a Associação Internacional de Epidemiologia é definida como o “estudo dos fatores que determinam a frequência e a distribuição das doenças nas coletividades humanas” (Almeida, 2020). Nesse contexto, observa-se a necessidade de aclarar que a OMS define Saúde como um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não meramente a ausência de doença.

Considera-se importante além disso, conhecer a acepção do termo perfil, que refere-se principalmente a um indicador que parte da observação e estudo sobre aspectos como o estágio de desenvolvimento de determinada população de indivíduos, sobre as condições de vida e do processo saúde/doença (Feitosa, 2019).

Pode-se acrescentar que, a importância de compreender o que é um perfil epidemiológico auxilia o estudioso a determinar objetivos específicos, com vistas a aprimorar a qualidade do atendimento oferecido a uma determinada população de indivíduos acometidos por alguma patologia, síndrome ou transtorno com a consequente satisfação do grupo social envolvido, além de se determinar as demandas e propor soluções para os contrapontos existentes de modo a se direcionar as ações nos níveis de atendimento à saúde diante de um problema que compromete a saúde de um indivíduo ou de um grupo (Mesquita e Pegoraro, 2013).

Conforme expõe Teixeira *et.al.*, (2020), o estudo epidemiológico é importante para avaliar a taxa de prevalência e caracterizar indivíduos afim de estabelecer tratamento eficaz e informar sobre a disponibilidade, qualidade, acessibilidade e assistência para essa demanda.

Mesquita e Pegoraro (2019), referem que, os levantamentos epidemiológicos convêm de forma positiva para a elaboração de políticas públicas voltadas para o atendimento dos indivíduos com TEA. Entretanto, os estudos realizados são poucos na produção literária brasileira.

Nesse contexto, a OMS propõe que deve haver investimentos na produção de dados concretos acerca dos serviços e recursos existentes, para que sejam alcançadas melhorias na saúde mental, afim de definir estratégias de avaliação contínua. Para que dessa forma sejam alcançados aperfeiçoamentos dos serviços de saúde mental, para isso, faz-se necessária uma

‘atitude epidemiológica’ que não limite-se ao uso de técnicas, como também, propicie avanços no que diz respeito a acessibilidade e na humanização (Carvalho, Silva e Rodrigues, 2020).

Os autores enfatizam ainda que diante da dimensão dos transtornos mentais, ressalta-se a importância do incentivo a investigações epidemiológicas com o intuito de subsidiar informações reais a respeito da saúde mental, assim como despertar em outros profissionais o empenho em buscar dados que caracterizem melhor esse grupo.

Portanto, ressalta-se que os avanços são contínuos o intuito de sensibilizar a sociedade sobre a síndrome e alçar a discussão a respeito da temática, a ONU sancionou em 2007 um decreto, criando o dia Nacional de conscientização do Autismo, comemorado no dia 2 de Abril e simbolizado pela cor azul, escolha que evidencia a manifestação da patologia no gênero masculino (Brasil, 2013).

Stelzer (2020 b) menciona que alguns indicadores demonstram que embora o número de indivíduos com TEA tenha aumentado, não significa que houve aumento na patologia ou modificação dos critérios de diagnósticos, fatores que podem esclarecer esse aumento podem ser citados, como: centros de tratamento especializados, o diagnóstico precoce da doença, modificações do diagnóstico prévio, tais como: crianças com dificuldade de aprendizagem ou deficiência mental são diagnosticadas com TEA.

O autor supracitado, explica que alguns motivos para esse aumento exponencial deve-se a fatores como a maior compreensão sobre a definição do que é o autismo e suas implicações. A partir do momento em que se determinou que o autismo é um espectro de condições então, o perfil epidemiológico passou a incluir outras variantes do autismo que não eram considerados nos perfis epidemiológicos anunciados no passado.

Stelzer (2020 b) considera que houve a ampliação no nível de compreensão dos clínicos e das comunidades científica a respeito da forma como o autismo se manifesta no indivíduo. Acrescente-se a isso que os estudiosos passaram a detectar com maior eficiência casos que não incluíam qualquer tipo de deficiência mental, chegando-se a conclusão de que o autismo não está ligado necessariamente a uma deficiência mental, podendo ter relação com outras condições.

Ainda de acordo com o autor referenciado, outro aspecto que contribuiu para que o perfil epidemiológico do TEA se tornasse mais difundido e específico relaciona-se à melhora considerável ocorrida no atendimento prestado aos indivíduos com TEA, onde se determinou diagnósticos diferenciados para cada caso. Ainda, houve uma elevação nas pesquisas epidemiológicas que abrange populações maiores, o que estimulou novos achados e,

consequentemente, a identificação de novos casos.

Pode-se acrescentar ainda que houve a ampliação dos estudos sobre o perfil epidemiológico do TEA no mundo, além de modificações e adaptações dos estudos metodológicos a respeito do autismo, ou seja, critérios como a idade ou o diagnóstico tornaram-se mais diferenciados. Por fim, o surgimento de um aumento na quantidade de casos, relacionadas a elevação das causas ambientais (Fombonne, 2019).

Em relação aos estudos epidemiológicos no Brasil, estima-se haver carência de estudos epidemiológicos referentes a prevalência. Em pesquisa de 2010 noticiaram-se estimativa de cerca de um milhão de casos de TEA no País (Defense; Fernandes, 2015).

Lopes (2014), destaca o resultado do único estudo brasileiro, que apresentou uma prevalência de 0,3%, uma das mais baixas taxas já vista na literatura.

Almeida et.al., (2016) reitera que o estudo-piloto realizado no país, especificamente na cidade de Atibaia, Estado de São Paulo, contou com crianças de 7 a 12 anos e os resultados obtidos mostraram a prevalência de 0,3 % em relação ao TGD, porém, dados internacionais apontam taxas de 1%, podendo chegar a mais.

Para Surian (2020) a cada mil crianças, aproximadamente uma é autista ou apresenta um distúrbio semelhante ao autismo. O levantamento desses dados que apresentam um acréscimo no número de casos, contribui de forma significativa para mudar a imagem que se tem sobre o distúrbio, de que é raro, colocando assim, como centro de discussões acaloradas, mostradas nas revistas, TV e jornais.

Já para Almeida *et.al.*, (2020), questiona-se haver um real aumento de casos de TEA ou se ampliação dos critérios diagnósticos englobando distintos casos, teriam relação com esse possível aumento. De um modo geral, considera-se que houve um aumento na visibilidade médica e social, e o que ocasionou um aumento nos encaminhamentos aos serviços de saúde, resultando na maior precocidade do diagnóstico.

Atualmente, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) possui dois critérios para o diagnóstico: a) déficits persistentes na comunicação e interação em múltiplos contextos, considerando a interligação entre os aspectos e b) padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesse ou atividade. Esses dois critérios consideram as várias manifestações do transtorno e podem ser especificados de acordo com três níveis. O nível 3, grave, sugere que seja dado apoio intensivo; o nível 2, moderado, necessita de apoio considerável e o nível 1, leve, sugere apoio, mas não tão intensos como os outros níveis (DSM-5, 2013, p. 50-52).

O manual considera que, independentemente do nível do transtorno que a pessoa

apresente, é necessário que se dê apoio nos aspectos referentes à manutenção dos déficits apresentados. No que se refere ao comportamento social, a linguagem e a comunicação, não é difícil constatar que são áreas que se entrelaçam, uma vez que a linguagem abarca as outras duas áreas, de maneira que, sob o ponto de vista da interação social, fica difícil compreender uma interação sem linguagem e comunicação, seja verbal, gestual ou pelo olhar (Bosa, 2022).

A mudança na ênfase da compreensão da natureza das dificuldades ocorreu devido à compreensão de que a tríade de limitações que se apresentava apontava para o déficit social que era subjacente. Até então se partia do princípio de que eram as dificuldades de linguagem e comportamento do autismo que originavam as dificuldades sociais.

Ainda considera-se que são as dificuldades de interação e de comportamento que sustentam as dificuldades de comunicação e que estão na origem de muitas das dificuldades de comportamento. O elenco dos *deficits* persistentes na comunicação e interação, salientados no DSM-5, denotam sua relevância para o desenvolvimento do ser humano e para o estudo de possibilidades de melhora dessa característica em pessoas com TEA a partir do momento em que lhe é dada a possibilidade de interação com os colegas, com a professora e toda sorte de pessoas no contexto escolar.

Nessa perspectiva, é ressaltado o *deficit* de reciprocidade socioemocional, que diz respeito a uma abordagem social estranha realizada pela pessoa com TEA, a “incapacidade” para o diálogo, a redução de compartilhamento de interesses, as emoções ou afeto; dificuldade de iniciar ou responder às interações sociais; o déficit nos comportamentos comunicativos não verbais referente à comunicação verbal e não verbal com pouca integração; anormalidades em contato visual e linguagem corporal; dificuldade na compreensão e uso de gestos; falta de expressões faciais e comunicação não verbal e déficits no desenvolvimento, manutenção e compreensão das relações que são as dificuldades de ajuste de comportamento para atender a diversos contextos sociais, dificuldades em participar de jogos criativos ou em fazer amigos e ausência de interesse em seus pares (DSM-5, 2013, p. 52).

Os aspectos apresentados se inter-relacionam e se complementam, sendo difícil compreender a pessoa com Transtorno do Espectro Autista tomando um aspecto como primordial e outro como secundário, ou seja, sobrepondo critérios em uma ordem de valor. Além das variações do transtorno, é necessário ressaltar que cada pessoa tem características próprias que compõem sua identidade, constituídas a partir das interações realizadas no cotidiano.

Entende-se que na interação há um movimento de reciprocidade, no qual estão presentes componentes socioemocionais referentes à solicitação de respostas tanto sociais quanto emocionais do comportamento. Assim, considera-se a reciprocidade socioemocional, enquanto uma relação de troca, que solicita do outro respostas de ordem social e emocional. Atualmente é possível encontrar o conceito de aprendizagem socioemocional, a qual se refere a habilidades que auxiliam a lidar consigo mesma, a relacionar-se com os outros e a realizar tarefas de maneira competente e ética (Estanislau e Bressan, 2018).

Considera-se que são competências ligadas a pensamentos, sentimentos e comportamentos necessárias ao convívio social. O aspecto da reciprocidade socioemocional encontra-se prejudicado em pessoas com TEA, porém os acessos de raiva, os gritos, os choros expressados em alguns momentos, durante a relação com o outro, podem ser caracterizados na perspectiva walloniana como emoções de origem orgânicas ainda primitivas, chamada de “afetividade orgânica” (Almeida, 2018).

É possível considerar que são manifestações de emoções que requerem uma resposta para algo desejado ou até mesmo indesejado. A emoção, segundo Wallon, possui um caráter eminentemente social, pois “fornece o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos e supre a insuficiência da articulação cognitiva nos primórdios da história do ser e da espécie” (Dantas, 2022, p. 85).

No senso comum, erroneamente as pessoas acreditam que a pessoa com TEA não possa sentir ou ter emoção, mas considerando as autobiografias de pessoas com autismo, nos mostram o quanto sofrem, sentem medo e chegam a desenvolver ansiedade e depressão.

As crianças com Transtorno do Espectro Autista apresentam, além de dificuldade na interação, dificuldade “na percepção dos indícios não verbais das emoções, o que está relacionado ao seu nível de disfunção social” (Araújo, 2021). A autora ressalta que um estado emocional não implica automaticamente na percepção da emoção, que monitorar os próprios estados emocionais é uma capacidade que o ser humano precisa aprender.

A American Psychiatric Association (2014), fez-se tornar conhecido a classificação do TEA como deficiência mental dentro do grupo de Transtorno do neurodesenvolvimento, realçando o início precoce das manifestações, geralmente antes da criança ingressar na escola, sendo caracterizado por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento social, pessoal, acadêmico ou profissional.

Brasil (1988) sobressai que os indivíduos com TEA como qualquer cidadão, têm seus direitos previstos e garantidos na Constituição Federal de 1988 no Art. 196, em que a saúde é assegurada como direito de todos e dever do Estado, ou seja, é responsabilidade do estado a garantia de políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua prevenção, promoção e recuperação da saúde.

Além do mais, a APA destaca que o indivíduo com TEA, tem outros direitos sucedidos de legislações e normatizações específicas, que visam a garantir a atenção integral (American Psychiatric Association, 2014).

A Organização Mundial de Saúde - OMS (2005 apud Brasil, 2013) considera que os indivíduos com deficiência mental são mais vulneráveis ao abuso e violação de direitos, porém, o cumprimento da legislação, que tem por finalidade proteger os cidadãos vulneráveis, como: as pessoas com transtornos mentais corrobora para uma sociedade mais justa, que cuida

e respeita o seu povo.

Brasil (2013) considera que:

As pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo também têm todos os direitos previstos em leis específicas para pessoas com deficiência (Leis 7.853/89, 8.742/93, 8.899/94, 10.048/2000, 10.098/2000, entre outras), bem como (...), enquanto crianças e adolescentes também possuem todos os direitos previstos no Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8069/90) e quando idosos, ou seja maiores de 60 anos, tem os direitos garantidos do Estatuto do Idoso (Lei 10.741/2003).

No entanto, é importante ressaltar que uma pessoa com um transtorno mentalé, antes de tudo, uma “pessoa” e não um “transtorno”, ou seja, um indivíduo com TEA não é um autista. A sociedade por vezes rotula os indivíduos com TEA ou com quaisquer transtornos psiquiátricos levando em conta seu diagnóstico e isso, pode resultar na exclusão desses indivíduos de espaços públicos, além de reduzirem as chances de se obter acesso aos serviços (Brasil, 2013).

Como alude Volkmar e Klin (2005) “um rótulo classificatório não é capaz de captar a totalidade complexa de uma pessoa, nem, muito menos, a dimensão humana irredutível desta”.

Brasil (2013), entende que deve-se atentar quanto ao uso de termos taxonômicos, pois comumente seu uso faz-se presente e estes, são prejudiciais a vidas desses indivíduos, o não uso possibilita tornar mínimo as enormes diferenças entre pessoas, afinal, todos se diferem entre si, embora apresentem uma mesma condição clínica (Brasil, 2013).

Em relação à assistência destinada aos TEA, dados disponíveis na rede global de comunicação, apontam que apenas sete Estados brasileiros apresentam políticas públicas específicas, o que torna o tema motivo de preocupação para a Saúde Pública (Defense, Fernandes, 2015).

Portanto, de acordo com os autores referenciados, apesar dos avanços serem contínuos, não há dados referentes aos custos da assistência aos indivíduos com TEA no Brasil, e um fator importante que vale ser ressaltado é o impacto financeiro e social dos TEA nas famílias e no sistema público de saúde.

No contexto jurídico busca-se a todo momento aprimorar o arcabouço legal que visa assegurar os direitos e pessoas com necessidades especiais. Uma dessas é a Lei nº 12.764/12 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e prevê a participação da comunidade na formulação das políticas públicas voltadas

para os autistas. Essa Lei conhecida também como Berenice Piana, foi sancionada pela presidente Dilma Rousseff em no ano de 2012.

Bastos (2019) informa sobre essa política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista determina que o grupo seja considerado como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais. Desta forma, todos os direitos das pessoas com deficiência também passam a acolher as pessoas com autismo.

Além de diversos outros benefícios, os indivíduos com TEA e sua família podem utilizar todo o serviço que a Assistência Social tem a oferecer no município onde reside. Também tem o direito à educação com atendimento especializado garantido pelo Estado. Boa parte das crianças e adolescentes com TEA se adaptam melhor a escolas especializadas, pois as necessidades de algumas delas podem demandar um atendimento mais qualificado e específico.

O processo de interação e aspectos Socioemocionais da pessoa com Transtorno do Espectro Autista

Na primeira definição sobre o autismo de Kanner, como já explicitado anteriormente, definiu o autismo como uma incapacidade inata em estabelecer o contato afetivo com o outro. Segundo Jordan e Powell (1997), atualmente se aceita o fato de um possível distúrbio da afetividade em pessoas com TEA, sendo comuns características como “isolamento”, “distanciamento”, “indiferença”, no confronto com o outro, pelo menos em certo nível.

Afirma-se ainda que o distúrbio emocional é resultado da dificuldade no desenvolvimento, assim seria lógico supor que um déficit na compreensão dos estados mentais induz a pessoa com TEA a ficar desorientada com relação às emoções do outro ou mesmo ter medo das sensações que as emoções causam em si mesma, levando-a ao isolamento e à recusa em interagir com as pessoas.

Existem comportamentos que evidenciam um compartilhamento de emoções, quais sejam: sorrir junto em resposta a uma situação comum; responder com manifestação de emoções ao comportamento do outro, que pode ser tentar fazer cócegas, contar uma piada, cantar uma canção ou atuar em um espetáculo; colher as emoções do outro, a sua motivação e adaptá-la às suas próprias emoções, por exemplo; ficar triste em face da tristeza do outro; utilizar expressões faciais de emoções como instrumento de troca social (Xaiz e Micheli, 2021).

O que parece ser para nós atitudes normais do cotidiano, que não se dão muita

importância, tem, na realidade, uma influência muito grande em nosso desenvolvimento social. Esses comportamentos fazem parte da comunicação não verbal e possuem muitas informações importantes que dependem da capacidade simbólica e de inferência. Considera-se que a criança com TEA, de fato, tende a ter a percepção do nível de excitação daqueles que a rodeiam, porém é incapaz de distinguir estados emocionais sutis e de determinar até que ponto são negativos ou positivos. Assim, pode ser difícil para a criança com TEA reconhecer quando alguém está furioso, triste, zangado ou transtornado (Siegel, 2018).

Eu não tinha nenhuma sensibilidade para as relações das pessoas à minha volta. Quando meus pais começaram a ter problemas no casamento, minha irmã Jean sempre me perguntava se eu achava que eles iam se divorciar. “Claro que não”, respondia cheia de certeza. Já que eles não gritavam um com o outro na minha frente, eu era incapaz de perceber sinais sutis de atrito entre os dois. (Temple Grandin, 2019, p.58).

Essas palavras denotam a dificuldade em interpretar o contexto social a partir da pouca percepção dos sentimentos do outro. Esse tipo de comportamento se explica pela não compreensão das pessoas com TEA sobre como as pessoas se sentem (Baron-Cohen, 2021). Isso não significa que elas não possuam sentimentos, mas que, muitas vezes, têm dificuldade em compreendê-los, não conseguindo categorizá-los e reconhecê-los em sua forma mais simples.

A reflexão de pessoas que possuem o TEA e conseguem se expressar é muito reveladora como, por exemplo, “quanto mais eu tomava consciência do mundo em minha volta, mais o temia. As pessoas eram minhas inimigas e sua arma consistia em procurar me ferir” (Donna Williams, 2022, p. 31). Assim, é possível considerar que decifrar o mundo à nossa volta, para pessoas com autismo é complexo, pois exige reconhecer os sentimentos e emoções assim como processar o conjunto de informações que nossos sentidos nos oferecem, o que pode causar medo e pânico.

Nota-se que os estímulos provocados pela interação na pessoa com TEA desorienta-os e leva-os a fugir do contato com o outro pelo medo que as sensações causadas pelas emoções provocam, mas isso não significa que essas pessoas possuam uma blindagem contra tudo que a relação com outra pessoa possa causar. Estudos recentes comprovam que nem todas as crianças com TEA possuem aversão ao toque ou se refugiem no isolamento e alguns, ao contrário do que ainda é encontrado na literatura, podem buscar o contato físico, inclusive de uma forma intensa, mas não “pegajosa” (Capps, Sigman E Mundy, 2021 *apud* Bosa, 2022).

Ainda ressaltam que existem evidências de que a criança com autismo desenvolve o comportamento de apego em relação aos pais, porém de uma forma diferenciada. Em pesquisa realizada sobre as competências socioemocionais em crianças com TEA, teve como objetivo

avaliar as competências quanto ao reconhecimento visual de emoções em faces em crianças com e sem o transtorno, e verificou-se que os resultados do reconhecimento facial de emoções no grupo experimental e no grupo controle não se diferenciaram estatisticamente (Baptista, 2022).

Porém houve uma grande variabilidade nos resultados obtidos pelo grupo experimental, o que levou a pesquisadora a concluir que, embora o diagnóstico seja o mesmo, as crianças com TEA apresentam características que as diferenciam entre si. Uma importante contribuição para a compreensão do aspecto socioemocional em pessoas com TEA vem da Teoria Afetiva de Hobson. Esse pesquisador coloca as relações interpessoais como o berço do pensamento, ou seja, o engajamento social com o outro é fundamental para o desenvolvimento dos processos mentais e possui as emoções como veículo de ligação entre a mente de uma pessoa e a outra (Araújo, 2021).

A teoria afetiva pressupõe que o autismo surge de uma disfunção primária do sistema afetivo, o qual indicaria a dificuldade que essas pessoas possuem em interagir emocionalmente. Desse modo, os estados mentais não seriam reconhecidos assim como levaria a inabilidade em abstrair e simbolizar, ou seja, os déficits no reconhecimento da emoção e na habilidade de utilizar a linguagem, de acordo com o contexto social, seriam consequências da disfunção afetiva básica, a qual impediria a criança de viver a experiência social intersubjetiva, dificultando a percepção, resposta e inferência à linguagem corporal (Bosa 2022).

A teoria de Hobson enfatiza que a falta de conexão emocional da criança com TEA é devastadora por si e implica sobre sua capacidade de pensar. As raízes do pensamento provêm da experiência individual de uma pessoa com a(s) outra(s), o que é necessário para a compreensão de que existe algo a ser compartilhado e comunicado, mas se a conexão intersubjetiva não acontece pode prejudicar a função do significado da linguagem (Araújo, 2021).

O processo de interação social envolve habilidades como a atenção compartilhada, a empatia, o reconhecimento das expressões faciais, a falsa crença, a antecipação, o faz de conta e a autopercepção, as quais são necessárias para que o indivíduo perceba e compreenda os sinais sociais e possa interagir de forma adequada, envolvendo, assim, a comunicação e a linguagem (Velloso, Duarte E Negrão, 2016). Pesquisadores como Mundy, (2017), Tomasello e Farrar (1986) e Dawson (2004) consideram que a atenção compartilhada seja pré-requisito para grande parte da aquisição da linguagem, sendo este um fator que prediz a habilidade de linguagem concomitante (Tuchman, 2019).

A capacidade de atrair e/ou direcionar a atenção faz parte do desenvolvimento considerado normal das respostas sociais que o contexto solicita, no entanto as crianças com TEA, em graus diferenciados, apresentam dificuldade para a habilidade de compartilhar a atenção. A atenção compartilhada é definida como comportamentos da criança que envolve atitudes de comunicação verbal, não verbal e de contato ou desvio do olhar para o compartilhamento de uma experiência.

Essa habilidade pode ser realizada de forma intencional ou automática, com o intuito de partilhar um evento social e possui estreita relação com o desenvolvimento da capacidade simbólica, sendo este um dos primeiros comportamentos sociais do ser humano no seu desenvolvimento neurobiológico (Mundy e Sigman, 2019 *apud* Velloso, 2021).

Ainda no sentido de ampliar a visão sobre a habilidade em discussão, Xaiz e Michele (2021) explicam que a atenção compartilhada possui algumas características que são observáveis nas pessoas que possuem essa habilidade, como, por exemplo, a alternância do olhar entre o que se observa e a outra pessoa, se percebe também um acompanhar do olhar para a indicação do outro, geralmente acompanha para onde o outro está olhando e olha-se na mesma direção; o ato de apontar é extremamente significativo para mostrar ou para pedir, levar um objeto até o outro para fazê-lo ser visto etc.

Observa-se, assim, que no processo de compartilhar existe um jogo social, o qual possibilita que haja uma coordenação de interesses e desejos partilhados e entrelaçados entre o seu próprio e o do outro. É nesse movimento que se percebem as dicas sociais sendo implementadas desde o início da vida. Os jogos sociais são muito importantes para o desenvolvimento da atenção compartilhada, pois quando um bebê realiza uma atividade repetidamente passa a entender as demandas e as formas apropriadas de comunicação determinadas pela cultura, uma vez que a repetição da ação facilitaria o desenvolvimento da comunicação intencional (Bosa, 2022).

Compreende-se, a partir dessa premissa, a necessidade de enfatizar e estabelecer jogos sociais com mais frequência para educandos com autismo, principalmente nas etapas iniciais do ensino. É na ação de compartilhar que se dá o desenvolvimento da capacidade simbólica, é durante as atividades conjuntas que as crianças começam a perceber que outras pessoas têm reações diferentes das delas frente às mesmas situações, ou seja, as crianças descobrem que as pessoas possuem interpretações diferentes para o mesmo evento. A partir do compartilhamento da atenção, a criança observa que pode atribuir mais do que uma representação a uma pessoa e

cada vez mais passa a trocar com o parceiro tais descobertas, utilizando-se de diferentes canais de comunicação.

É importante que a atenção compartilhada seja compreendida para além de processos neurobiológicos, ou seja, de forma interdependente e articulada com o contexto no qual a criança está inserida, uma vez que, como já explicitado, se trata de um conjunto complexo de ações que tem o seu desenvolvimento iniciado desde os primeiros anos de vida na dinâmica de interação que envolve a linguagem, os gestos, as intenções, os desejos, as emoções, a capacidade simbólica etc.

A criança deve ser estimulada desde quando entra na educação infantil a compartilhar a atenção seja com a professora ou com os colegas, para os objetos dos quais se fala, a brincar, jogar, discernir e compreender as emoções envolvidas no processo dialético. Os espaços dos centros de atendimento educacional especializado e salas de recursos multifuncionais são importantes para o desenvolvimento dessa habilidade.

Segundo Bosa (2022), a capacidade de atenção compartilhada deve ser mais discutida a partir dos seus fundamentos epistemológicos, quais sejam das noções de intencionalidade e seu papel na comunicação.

Dessa forma, ressalta que não deve ser compreendida enquanto competência interna da criança independente do contexto familiar. Assim, a partir das considerações de alguns teóricos, a pesquisadora ressalta o reducionismo existente ao tratar a interação de forma simplória, ou seja, “como um conjunto de respostas discretas a eventos prévios igualmente discretos”.

A pesquisadora considera, também, a natureza autoorganizadora dos sistemas de desenvolvimento que emergem da relação mãe-bebê e a importância do contexto sociocultural para esse processo. Faz-se necessário ressaltar a importância dos agentes parentais, educacionais e outros profissionais no processo de interação para o desenvolvimento qualitativo dos aspectos sociais prejudicados em crianças com TEA. A dificuldade em compartilhar a atenção pode gerar uma falta de interesse em dividir informações com o interlocutor sobre determinado objeto, ação ou mesmo sobre outra pessoa. Depreende-se daí a importância do mediador que compreenda a situação e direcione o processo de tal maneira que envolva a pessoa com TEA no ato de compartilhar.

Na pesquisa realizada por Menezes e Perissinoto (2018) sobre a Habilidade da Atenção Compartilhada em Sujeitos do Espectro do Autismo, buscou-se avaliar essa habilidade em diferentes contextos e com diferentes interlocutores

A atenção compartilhada tem caráter importante no processo de desenvolvimento e aprendizagem, porque a criança não está simplesmente interessada no objeto, ela está

interessada também na atitude da outra pessoa com relação ao objeto, pois essa ação oferece muitas oportunidades de aprender, no momento em que não está somente compartilhando interesses, mas está colhendo indícios do que a outra pessoa sente (Frith, 2019).

Assim, essa habilidade é importante não só em termos de desenvolvimento social, mas reveste também importantes implicações para o ensino e aprendizagem, onde partilhar informações com o outro é, sem dúvida, muitas vezes, tida como algo provável, mesmo em pacientes que têm graves dificuldades de aprendizagem (Jordan e Powell, 2019).

A forma como as crianças com TEA comunicam suas necessidades e seus desejos não é imediatamente compreendida, pois geralmente é utilizado como parâmetro o sistema de comunicação convencional, assim, seria necessário um olhar mais cuidadoso e uma escuta sensível para que se descobrisse o grande esforço que essas crianças fazem para serem compreendidas (Bosa, 2022).

CONCLUSÃO

A análise dos fundamentos históricos, clínicos e educacionais do Transtorno do Espectro Autista evidencia que a compreensão do TEA evoluiu significativamente ao longo dos anos, passando de uma visão limitada e patologizante para uma perspectiva mais abrangente, que reconhece a diversidade das manifestações e das necessidades dos indivíduos inseridos no espectro. As contribuições de pesquisadores como Kanner, Asperger, Wing, Bosa, Surian e Volkmar foram fundamentais para a consolidação de conhecimentos que hoje orientam o diagnóstico, a intervenção e a inclusão social das pessoas com TEA.

Conclui-se, portanto, que a integração entre as práticas pedagógicas e as terapias ocupacionais constitui uma estratégia relevante para promover a inclusão efetiva dos alunos com TEA nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além de contribuir para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, comunicacionais e socioemocionais, essa articulação fortalece a autonomia, a participação social e a qualidade de vida desses estudantes. Assim, reforça-se a necessidade de investimentos em formação profissional, produção científica, políticas públicas e ações interdisciplinares que garantam uma educação inclusiva de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.

BOSA, C. A. As relações entre autismo, comportamento social e função executiva. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 14, n. 2, 2001. Disponível em:

- http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722001000200004&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 17 jul. 2018.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Saberes e práticas da inclusão: dificuldades e práticas acentuadas da aprendizagem: autismo. 2. ed. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/me000436.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2018.
- CAMARGOS JR., W. Síndrome de Asperger. In: CAMARGOS JR., W. et al. Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio. 2. ed. Brasília: CORDE, 2005.
- MARQUES, D. F.; BOSA, C. A. Protocolo de avaliação de crianças com autismo: evidências de Validade de Critério. Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 31, n. 1, jan./mar. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722015000100013&script=sci_abstract. Acesso em: 17 jul. 2018.
- MERCADANTE, M. T.; GAAG, R. J. V.; SCHWARZMAN, J. S. Transtornos invasivos do desenvolvimento não-autísticos: síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e transtornos invasivos do desenvolvimento sem outra especificação. Revista Brasileira de Psiquiatria, v. 28, supl. 1, maio 2006. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 jul. 2018.
- PEREIRA, J. L. P. Síndrome de Rett. In: CAMARGOS JR., W. et al. Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio. 2. ed. Brasília: CORDE, 2005.
- RIVIÈRE, A. O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento. In: COLL, C. et al. Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 3.
- TOWNSEND, Mary C. **Enfermagem psiquiátrica**. Conceitos de cuidados. 3.ed. Riode janeiro. Editora Guanabara Kogan S.A. 2002.
- TUCHMAN, R.; RAPIN, I. Autismo: abordagem neurobiológica. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- VOLKMAR, FR., KLIN, A. **Issues in the Classification of Autism and Related Conditions**. In: VOLKMAR, FR. et al. Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders, Third Edition (Volume 1). New Jersey: John Wiley & Sons, 2005.
- VOLKMAR, Fred; HUBNER, Martha; HALPERN, Ricardo. **National Autistic Society**
- ZANON, Regina Basso; BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice Alves. **Identificações dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais, 2014**. Disponível em: <http://scielo.br/pdf/ptp/v30n1/04.pdf>. Acesso em: 23 de junho de 2020.
- ZORZETTO, Ricardo. O cérebro no autismo: alterações no córtex temporal podem causar prejuízo na percepção de informações importantes para a interação social. Rev Pesq, n.184, 2011.



**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A
ATUAÇÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR**

DOI: 10.29327/5870287.1-6

Marenice Passos Miranda

Ricardo Figueiredo Pinto

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A ATUAÇÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

DOI: 10.29327/5870287.1-6

Marenice Passos Miranda

Ricardo Figueiredo Pinto

RESUMO

Este artigo tem como tema “A importância da formação docente para a atuação nas instituições de ensino superior”, evidenciando como objetivo analisar a formação docente e suas implicações na prática pedagógica do professor no ensino superior, identificando-se os principais reflexos dessa formação na qualidade do ensino ministrado pelos docentes nessas instituições. Como metodologia para o desenvolvimento do estudo foi utilizada a consulta aos referenciais bibliográficos que se referem a temática, com a finalidade de verificar como o processo de formação docente está organizado visando oferecer o necessário estímulo a formação continuada do professor, chegando-se a conclusão de que é necessário que os profissionais das instituições de ensino superior venham a intensificar os esforços no sentido de proporcionarem aos docentes uma formação mais consistente e continuada e, ao mesmo tempo, que os docentes tomem medidas visando o aprimoramento da prática pedagógica.

Palavras-chave: Formação continuada. Docente. Políticas Públicas

ABSTRACT

This article has the theme "The importance of teacher education in higher education: limits and possibilities", and analyzes the teacher education and its implications for the teacher's pedagogic practice in higher education, identifying the main consequences of this training in the quality of teacher education in these institutions. The methodology for the development of the study was used to query bibliographic references that refer to theme, in order to see how the teacher training process is organized in order to offer the necessary stimulus for continued education teacher when he came to the conclusion it is necessary that the professionals of higher education institutions will step up efforts to provide the teachers a more consistent training and continuing and, at the same time that teachers measures to promote the improvement of teaching practice.

Keywords: Continuing Education. Teacher. Public Policy

RESUMEN

Este artículo aborda el tema "La importancia de la formación docente para la práctica en instituciones de educación superior", con el objetivo de analizar la formación docente y sus implicaciones en la práctica pedagógica en la educación superior, al tiempo que identifica los principales efectos de dicha formación en la calidad de la enseñanza impartida por el profesorado. El estudio empleó una revisión bibliográfica para examinar cómo se estructuran los procesos de formación docente para fomentar el desarrollo profesional continuo de los educadores. Se concluye que las instituciones de educación superior deben intensificar sus esfuerzos para ofrecer al profesorado una formación más sólida y continua, mientras que los propios educadores deben tomar medidas para mejorar su práctica pedagógica.

Palabras clave: Formación continua. Profesorado. Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

As transformações na sociedade do conhecimento são percebidas dentro das instituições escolares. A sala de aula nas instituições de ensino superior deixou de ser um pequeno espaço

dentro do corpo físico da escola para expandir sua influência para o meio que a cerca. O conhecimento também mudou; deixou de ser estático, para ser dinâmico e sujeito a interpretações e modificações a todo o momento. Os acadêmicos também não são os mesmos de décadas atrás. Com o acesso mais fácil à informação estes deixaram de ser apenas receptores passivos para se tornarem sujeito ativo do seu objeto de estudo. O docente no ensino superior, por sua vez, também deixa seu posto de único detentor de verdades absolutas, para mediar à relação entre a gama de informações e os acadêmicos. Sendo a papel do docente revisto, seus métodos também serão ressignificados.

Assim, as instituições de ensino superior têm como atribuição auxiliar no trabalho dos profissionais, incluindo a necessidade de promover a formação inicial e continuada destes. Quando isso não acontece, o resultado é a existência de docentes em salas de aula que revelam um despreparo pedagógico e didático para lidar com os problemas do cotidiano nas instituições superiores e com métodos e estratégias inovadoras.

Desse modo, é importante a abordagem do título “A importância da formação continuada do professor para a prática docente nas instituições de ensino superior” como forma de evidenciar a necessidade da formação docente continuada e, principalmente, a importância de estimular o profissional que atua nas faculdades e universidades a assumir o compromisso de aprimorar sua prática pedagógica.

Como problemática busca-se responder ao seguinte questionamento: De que modo a formação continuada do docente pode favorecer a atuação do profissional no ensino superior?

A hipótese do estudo especifica que a formação continuada estimula o docente a melhorar seu desempenho, planejar com eficiência, lançar mão de recursos didáticos adaptados a realidade dos acadêmicos e desenvolver uma prática pedagógica dinâmica e participativa.

Por isso, o objetivo do trabalho consiste em analisar a formação continuada do docente no ensino superior, discutindo-se as possibilidades e perspectivas que surgem para o profissional na soma de esforços para melhoria do processo de ensino.

A abordagem do tema se justifica, pois hoje os desafios que o docente enfrenta no contexto de sua prática pedagógica exige que este busque a formação continuada como forma de contribuir de maneira significativa para a aprendizagem do aluno e, simultaneamente, aprimorar a sua arte de ensino.

A metodologia do estudo baseou-se na revisão da literatura que versa sobre o assunto, com destaque para autores que se reportam a centralidade da temática no contexto da docência exercida no ensino superior.

O artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente discute-se a formação docente como um meio estratégico para a atuação do profissional na sala de aula. Em seguida descreve a formação do professor para que se desenvolva competências específicas a serem utilizadas na prática pedagógica. Na sequência evidencia-se a importância da formação continuada para atuação do docente no ensino superior

DESENVOLVIMENTO

A FORMAÇÃO DOCENTE E O AMBIENTE ESCOLAR

2.1 FORMAÇÃO DO DOCENTE: Um aspecto estratégico para a atuação

É preciso considerar as instituições de ensino superior espaços de socialização onde são construídas relações de ensino e aprendizagem entre docentes e acadêmicos e esta é a razão de existência dessas instituições. São eles os protagonistas do processo educativo e, lhes proporcionar condições adequadas de trabalho, é tarefa imprescindível para se garantir a qualidade do ensino. O foco das instituições de ensino superior é a aprendizagem científica do acadêmico, então, adequar a proposta pedagógica, tornando-a mais atraente e significativa ao mesmo, é uma maneira de se construir uma instituição superior mais democrática e menos excludente, em que se priorize a formação da sua autonomia.

Quando se fala em instituições de ensino superior, não se pode deixar de falar de imediato sobre a figura do docente. É ele quem divide o espaço da sala de aula com o acadêmico; assim, seu comportamento e conhecimento exerce forte influência sobre os acadêmicos. De acordo com Perrenoud (2001, p. 72), “o trabalho docente é complexo e exige uma variada gama de capacidades e de recursos afetivos e cognitivos”. O profissional docente é, antes de tudo, um educador e, como tal, precisa auxiliar seu aluno em suas diferentes necessidades. Dentre suas principais competências, está a de aceitar e compreender o acadêmico.

Lech (2007, p.10), afirma que

O docente deve construir suas competências articulando saberes de várias áreas. A filosofia, a sociologia e a psicologia estão entre as principais formas de se compreender as diferentes situações com que se depara na instituição superior e na vida.

Percebe-se assim, que o docente deve estar preocupado em desenvolver competências, habilidades e conhecimentos em diversas áreas a fim de estar preparado para superar os desafios que se manifestam no contexto intra e extra institucional, possibilitando o acesso à emancipação

humana e transformação social através da transmissão de saberes cientificamente descobertos pela humanidade. Nesse contexto, Alves (2010, p. 52) explica

O coletivo escolar tem a responsabilidade de garantir que o conhecimento científico e filosófico seja oferecido com qualidade a fim de que possam ser transformados em fazeres e saberes para a emancipação intelectual do aluno e que estimulem o domínio de conteúdos que ganharão significação, tanto para educador como para educando.

Eizirik (2001, p. 29) cita que “a ausência de relação e a pobreza da interação são alguns dos problemas que mais fragilizam as instituições de ensino superior atuais”. Isso faz com que ocorra uma coisificação da sala de aula nas universidades e faculdades, o que pode ser entendido como uma aula onde não existe sujeito. Desse modo, pode-se considerar que a falta de qualidade no ensino superior, além de inúmeras razões, também pode estar associada à forma como o docente desenvolve sua prática pedagógica.

2.2 A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

De acordo com Vilela (2009) hoje já existe o consenso de que as instituições de ensino superior constituem espaços de formação sociocultural por excelência, ao mesmo tempo em que a tarefa do docente é múltipla, tendo várias facetas: este profissional é, ao mesmo tempo, administrador, gerenciador de suas ações, planejador, sistematizador, programador e avaliador. Também é orientador, buscando cada vez mais compreender a necessidade de ter intensa vida cultural e social participando de projetos e eventos necessários ao seu desenvolvimento e profissionalização principalmente em relação a diversidade sociocultural que se apresenta na instituição de ensino superior.

O docente no ensino superior precisa aprimorar sempre seu conhecimento, com base numa atitude que serve de exemplo para os alunos. Segundo Bordieu (2004, p.19) o profissional “vivencia e compartilha com os alunos a metodologia que está preconizando”. Desta forma o docente é mediador na educação contemporânea, procurando reconhecer o momento propício de intervir, usando a universidade como um espaço sociocultural.

[...] promover o pensamento do sujeito e engajar-se com ele na implementação de seus projetos, compartilhando problemas, sem apontar soluções; respeitando os estilos de pensamento e interesses individuais; estimulando a formalização do processo empregado; ajudando assim o sujeito a entender, analisar, testar e corrigir os erros. (Almeida, 1991, pp.2.29)

Isso mostra que o docente no ensino superior, a partir do conhecimento acumulado durante os anos de formação pode utilizar metodologias adequadas, auxiliando e expandido o conhecimento dos acadêmicos. Isso favorece a noção de que a educação nas faculdades e universidades deve se tornar um instrumento mais interessante que prepara o acadêmico para o futuro.

Porém, pode-se observar que na prática pedagógica muitas vezes o docente no ensino superior possui muitos saberes, conhecimentos, porém, tem dificuldade de organizá-los e, em muitas situações o planejamento está distante da proposta pedagógica da instituição de ensino.

Nesse sentido, a administração das faculdades e/ou universidades deve conhecer quem são seus docentes, seus saberes e suas identidades profissionais, bem como, levá-los a construir uma identidade profissional positiva, que repercuta numa motivação em busca da qualidade da aprendizagem do acadêmico, e sua realização pessoal. Desta forma,

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão docente no ensino superior, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto e legalidade. (Pimenta, 2012 p,19).

A partir do pressuposto da autora, constata-se que os docentes no ensino superior devem assumir a postura de profissionais muito acima das capacidades se a finalidade for formar pessoas cidadãs, felizes e capazes de sobreviver em meio a tantos preconceitos e mudanças no contexto da sociedade contemporânea.

2.3 SABERES INERENTES À PRÁTICA DO DOCENTE

No contexto contemporâneo, em que se vivenciam constantes mudanças no cenário socioeconômico, exige-se em consequência desse contexto uma educação que responda as necessidades emergentes da sociedade, e condiciona as instituições de ensino superior a se adequar à realidade, sobretudo favorecendo uma educação de qualidade e que responda não só as necessidades no âmbito da sociedade, mas também as necessidades dos sujeitos, ou seja, dos acadêmicos e a valorização de sua realidade local. Neste sentido, a questão que se deve considerar relaciona-se a prática pedagógica, pois esta é o cerne do trabalho do docente no ensino superior (Veiga, 2008).

Desse modo, é importante conhecer os saberes essenciais a prática pedagógica deste docente, de modo a abrir possibilidades de uma ressignificação do seu trabalho com base na realidade do acadêmico

2.3.1 Saber derivado do conhecimento

O saber derivado do conhecimento é condição prioritária para que o docente possa exercer seu trabalho de forma competente e significativa. O acúmulo de conhecimento atualizado proporciona a este profissional saberes que favorecem o desempenho de uma prática pedagógica diferenciada.

Os desafios são grandes para os docentes nas Faculdades e Universidades, pois exige-se que o docente utilize a instituição como um espaço sociocultural para a formação do aluno. Na realidade isso é um paradoxo, pois muitos têm como vantagem apenas sua frágil e ultrapassada formação, crenças referentes à capacidade humana de aperfeiçoamento, o ideal de educação (Alves, 2010).

Habermas (2008) diz que o problema maior reside na visão idealista, um tanto ingênua do trabalho educativo, distanciado da realidade dos dias atuais. A função da escola na sociedade contemporânea tem como objetivo básico a socialização dos alunos, que consiste em prepará-los para o trabalho e formá-los como cidadãos, levando em consideração suas práticas culturais.

Se antes era necessário o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos, hoje isto é condição primeira para a realização e sobrevivência no mundo do trabalho e a participação efetiva na vida pública.

2.3.2 Saber da experiência

A questão do exercício da docência, da identidade do professor, com base nos saberes docentes relativos a experiência leva em consideração o caminho percorrido por este profissional, a sua trajetória de vida, formação acadêmica bem como o processo de formação continuada. Diante disso, as instituições de nível superior que irão ressignificar o sentido da prática compreende a importância da sua identidade docente e de seus saberes para as tomadas de decisões no espaço de aprendizagem, contribuindo com isso para a superação de dificuldades e desafios que surgirem na prática pedagógica, sobretudo, para que se tenha qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

Assim sendo, pode-se afirmar que a prática pedagógica tem como um de seus destaques o saber relativo a experiência, onde não existe neutralidade, e sim um contexto rico e diversificado, uma história sociocultural, ainda que muitos docentes não tenham consciência dessa natureza representativa na sala de aula. De alguma maneira estão interagindo, transmitindo valores e comportamentos, isto é, possuem uma identidade profissional que se constrói a partir dos diferentes saberes relativos a sua experiência. Diante disso Pimenta esclarece

É nesse contexto que as pesquisas sobre a prática pedagógica estão anunciando novos caminhos para a formação docente. Um deles refere-se à discussão sobre a identidade profissional do professor, tendo como um de seus aspectos a questão dos saberes que configuram a docência (PIMETA, 1996a).

Ainda sobre os saberes docentes que remetem a experiência, Tardif (2002), refere que as competências, as habilidades de saber fazer em decorrência de sua experiência, são mobilizados e utilizados por eles em seu trabalho diário e, em diferentes espaços, ou seja, tanto na sala de aula quanto na instituição como um todo. Esses saberes derivados da experiência são plurais, diversificados, destacando-se no processo de mediação da aprendizagem os saberes relacionados à tríade formação profissional, currículos e toda a experiência vivenciada pelo docente

Os conhecimentos, competências, habilidades saber fazer, etc... são mobilizados e utilizados pelos professores em seu trabalho diário, tanto na sala de aula quanto na escola, os saberes são plurais, ou seja, na prática pedagógica o professor coloca-se em ação para mediar o processo de aprendizagem e dentre eles destacamos uns da formação profissional, os currículos e as experiências (TARDIF, 2002, p. 10).

Nesse sentido, as instituições de ensino superior devem conhecer quem são seus docentes, seus saberes e suas identidades profissionais, bem como, levá-los a construir uma identidade profissional positiva, que repercuta numa motivação em busca da qualidade da aprendizagem do acadêmico, além da realização pessoal. Desta forma,

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão docente, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta as necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto e legalidade. Assim, algumas profissões deixaram de existir e outras surgiram nos tempos atuais. Outras adquirem tal poder legal que se cristalizam a ponto de permanecerem com práticas altamente formalizadas e significado burocrático. Outras não chegam a desaparecer, mas se transformam adquirindo novas características para responderem as novas demandas da sociedade. (Pimenta, 2012 p,19).

A partir do pressuposto da autora, constata-se que é necessário a existência de profissionais muito acima das capacidades se a finalidade for formar pessoas cidadãs, felizes e prontas para sobreviver em meio a tantos preconceitos e mudanças no contexto da sociedade contemporânea; construir ou produzir conhecimento requer assumir que o educador e o educando são sujeitos que utilizam sua capacidade cognitiva, que estão em busca de alguma coisa de que precisam para responder aos problemas e aos desafios que lhes são impostos. Assim, a educação é comunicação, é diálogo, à medida que não é transferência de saber, mas

um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (FREIRE, 1987).

O conhecimento prévio dos acadêmicos em instituições de ensino superior é espontâneo mediante a realidade sociocultural onde vivem, visto que o desenvolvimento se realiza na troca de experiências com o grupo inserido. Neste caso o docente funciona como um mediador social na relação com os alunos através das experiências e vivências sociais.

Assim sendo, esses conhecimentos podem ser mediados pelo docente, como acentua Paulo Freire (1987) pois os saberes são mediados pelas interações no contexto das relações sociais construídas pelos docentes, pois, "não há docência sem discência", as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro, pois, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

2.3.3 O saber pedagógico

Pode-se dizer que é no processo de saberes pedagógicos que o docente no ensino superior estabelece, constrói o sentido para a sua identidade profissional. Uma identidade que, para ser elaborada, deve ocorrer no embate de situações ora inerentes ao campo afetivo do docente e sua relação com sua prática pedagógica, ora nas estruturas pertinentes ao contexto em que está inserido, isto é, nos impactos exigidos pelas transformações sociais.

É também através desse processo de saberes pedagógicos que o docente nas Faculdades e Universidades, estabelece um vínculo com os acadêmicos e, este conhecimento possibilita novas experiências não só para o aluno, mas para o docente que compartilha uma cultura de experiências que o leva a refletir sobre seu desenvolvimento, sua prática e sobre as teorias que sustentam seu processo de ensino e aprendizagem, pensa-se, e com isso, busca-se resultados concretos e significativos no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Brandão (2002) esses saberes servem de base para a leitura e a interpretação da realidade dos sujeitos. Assim, todo esse processo de ações e determinações prescritivas leva o docente a fazer somente o essencial no desenvolvimento do seu trabalho. A ação pedagógica voltada para o aprofundamento da visão crítica do acadêmico acaba por ser substituído pelo trabalho proforma. Os currículos oficiais, dessa forma, afetam negativamente tanto a autoimagem docente, como o ambiente de trabalho nas instituições de ensino superior.

2.4 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ATUAÇÃO DO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

O docente no ensino superior deve estar apto a exercer sua função a partir da experiência e vivência dos alunos, buscando conhecer a realidade local e, flexibilizando o currículo escolar, manter uma postura proativa de modo a assegurar que o processo de ensino e aprendizagem potencialize o conhecimento do aluno. É necessário que os professores saibam como auxiliar os alunos a entenderem, de fato, o que é o conhecimento. Morin (2001, p. 35) informa

O conhecimento, como palavra, idéia, de teoria, é fruto de uma tradução/construção por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro. O conhecimento comporta a interpretação, o que introduz o risco de erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão de mundo e de seus princípios de conhecimento.

Assim, o trabalho do docente, nesta primeira década do século XXI, ainda é caracterizado uma série de contrapontos: o currículo muitas vezes inflexível, o planejamento que, frequentemente, não tem aplicação prática a diversidade de situações que o docente enfrenta no dia a dia, as metodologias de ensino que tornam o trabalho do professor cansativo e indigesto e a didática tradicional que reproduz uma concepção de ensino e aprendizagem vazia de sentido e contraditória (Fukuyama, 2006).

Esse último quesito é ainda mais preocupante quando se percebe que a ação do professor ainda não é uma prática desenvolvida por muitos docentes que trabalham no contexto das instituições de nível superior. Geralmente, nota-se a preocupação de muitos profissionais em desenvolver seu conhecimento teórico em detrimento de uma prática necessária e atuante.

De acordo com Huntington (2004) outros professores preferem desenvolver a ação pedagógica sem informações teóricas suficientes para fundamentar a *práxis*, o que pode resultar em um trabalho desconectado com as principais tendências e pressupostos de educadores do passado que conseguiram contribuir com suas teorias para a autonomia e emancipação do pensamento educacional.

Isso pode fazer a diferença entre o sucesso ou o fracasso do ensino e aprendizagem, ou seja, é preciso ir de encontro a noção de educador como aquele profissional que tem a preocupação principal de apenas transmitir conteúdos, buscando sempre refletir sobre seu papel e a importância de desenvolver uma didática que seja viva, transformadora, dinâmica e atuante.

2.5 ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA O ENSINO NAS INSTITUIÇÕES SUPERIORES

No contexto das múltiplas contradições e transformações socioeconômicas e políticas em que se apresenta mergulhada a educação superior brasileira na sociedade contemporânea, pode-se perceber que entre as significativas transformações que ocorreram e ocorrem em relação à formação de docentes em termos de pesquisas educacionais, ainda vivencia-se no interior de muitas instituições o fracasso de muitos acadêmicos, e muitas vezes o docente é julgado e condenado como único mentor desse fracasso, o que muitas vezes o faz desistir da docência, o que é preocupante.

Então, questiona-se, por que dessa disparidade, na falta de sintonia entre os avanços teóricos e suas transposições referenciais como base para uma prática docente significativa nas instituições de nível superior e no contexto local. Pensa-se que é preciso compreender como ocorre a formação do docente, o que e como pensa a sua prática, e se tem clareza do seu papel como agente educativo de fundamental importância no processo educacional.

Em relação a essa questão da formação do docente Pimenta (2012, p.15 - 16) levanta questões relevantes sobre esta formação, e revela que ainda é possível notar no espaço escolar concepções que consideram o docente como simples técnico reproduzidor de conhecimento e/ou monitor de programas pré-elaborados, e com essas práticas sendo desenvolvidas, o fracasso escolar e as desigualdades escolares se fortalecem.

E para que elas possam ser superadas a autora ressalta a importância e necessidade de repensar a formação do docente. Neste sentido enfatiza-se a importância de se repensar a formação inicial e contínua do docente, a partir das suas práticas pedagógicas, pois, apoiando-se apenas nas estruturas das concepções reprodutoras não é possível compreender na sua totalidade como se opera a produção das desigualdades nas práticas pedagógicas e nas organizações escolares.

[...] Suportando essa perspectiva está o entendimento de que as teorias da reprodução, que nos anos 1970-80 tanto colaboraram para explicar o fracasso escolar, demonstrando sua produção enquanto reprodução das desigualdades sociais, não são suficientes para a compreensão das mediações pelas quais se opera a produção das desigualdades nas práticas pedagógicas e docente que ocorrerem nas organizações escolares. Mediações essas representadas nas ações docentes, dos alunos, dos pais; decorrentes do funcionamento das organizações escolares e dos sistemas de ensino e das inovações educativas (Pimenta, 2012, p. 16).

Desta forma Pimenta (2012), enfatiza a relevância da formação docente a partir da prática, da vivência e experiência do professor. Ainda retomando a questão que a pesquisadora acentua em relação a formação inicial e contínua, com base nos estudos de (Piconez, 2011; Pimenta, 2014), pode-se compreender que na primeira abordagem que os cursos de formação de professores, ao desenvolverem seu currículo formal com conteúdo e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presente na prática social de educar, porque pouco contribui para se gerar uma nova identidade profissional docente.

Na segunda abordagem que se relaciona à formação contínua a autora esclarece que a prática mais frequente que vem se observando tem sido a realização de curso de suplência e/ou atualização de conteúdos de ensino. Na visão da autora esses programas têm se mostrado pouco eficientes para modificar ou alterar a prática docente de forma significativa, porque não há relação com a prática, porque não fazem ponte, conexão com a realidade que o professor vivencia na sala de aula nas instituições de ensino superior e com o seu contexto social.

Esses programas têm se mostrado pouco eficientes para alterar a prática docente e, conseqüentemente, a situações de fracasso escolar, por não tomarem a prática docente e pedagógica escolar nos seus contextos. Ao não as colocar como ponto de partida e o de chegada da formação, acabam por, tão somente, ilustrar individualmente o professor, não lhe possibilitando articular e traduzir os novos saberes em novas práticas (Pimenta, 2012, p.17 apud Fusari, 1988).

Nessa perspectiva a formação inicial e contínua devem se tornar processos de investigação articuladas à prática pedagógica do professor que por sua vez torna-se objeto de estudo, ou seja, de análise, a partir da qual se podem vivenciar processos de mudanças significativas na prática docente, e conseqüentemente na formação deste agente educativo, pois, conforme as ideias de Pimenta (2012, p.17) é a partir dessas experiências, das reflexões das práticas desenvolvidas pelos docentes que deve ocorrer a formação docente, é nesse contexto que se dá a constituição de suas identidades como professores.

Em suas colocações, evidenciam-se a importância de ressignificar os processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessários à docência, colocando sempre em evidência a prática pedagógica e docente escolar como objeto de análise, e não fora desse contexto. Nesse sentido, faz-se necessário compreender que

[...] Os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores. É aí que ganham importância na formação de professores os processos de

reflexão sobre a própria prática (Schön, 1990); e do desenvolvimento de habilidades de pesquisa da prática (Martins, 1989; Demo, 1990; Leneve, 1993; André, 1994).

Observa-se, nesta ótica que formação inicial e contínua, dá-se numa perspectiva de formação reflexiva, logo o professor também, torna-se sujeito reflexivo, crítico de sua prática, essa abordagem está presente na concepção de Alarcão (2003) e Pimenta (2012). Ajustando suas abordagens às referências de Alarcão aponta com propriedade que é nessa concepção

[...] que a formação é na verdade, autoformação, uma vez que os professores elaboraram seus saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas cotidianas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão se constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática (Pimenta, 2012, p. 32).

Pode-se referir desta forma que noção de docente reflexivo no contexto das instituições de ensino superior é aquele que busca refletir sua prática e contextualiza à luz de diferentes conhecimentos, saberes produzidos historicamente, e reconstrói novos saberes no sentido de que modifique o seu fazer pedagógico num processo de contínua investigação mediante as problemáticas existentes, vivenciadas. É aquele que não se acomoda, não se contenta com as situações e encontra mecanismos para saná-las através da reflexão de sua prática.

Para Alarcão (2003, p. 41), o docente reflexivo é aquele que “baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e prática que lhes são exteriores” e nesta mesma linha de pensamento apresenta-se Schön (2007) que acredita que esta atuação é produto de uma mistura integrada de ciência, técnica e arte.

Pensa-se, que a concepção de formação docente que mais se adequa ao momento contemporâneo, por inserir o profissional no contexto de sua formação inicial e contínua, com centralidade na reflexão e autoformação de forma contextualizada, na responsabilidade da autonomia de sua formação, com a prática que desenvolve na sala de aula, no exercício da docência, está intimamente relacionada à formação do professor de forma reflexiva.

Pois, ao considerar as recorrentes contradições e mudanças sociopolíticas em que se encontra o país, e as dificuldades de se desenvolver políticas educacionais que atinja de forma qualitativa todos os recônditos deste país, só será possível se o trabalho começar na base, na formação de quem não é o centro, mas está e é um dos sujeitos essenciais no processo de ensino e aprendizagem, que trabalha, planeja a gestão da sala de aula para que o aluno alcance os

resultados tão esperados na sua aprendizagem que é o docente que diariamente vivencia o cotidiano da sala de aula juntamente com os acadêmicos.

Entretanto, Alarcão (2003) refere que o docente no ensino superior não pode, e nem deve caminhar sozinho, é preciso que a escola como um todo, também seja uma escola reflexiva, pensante, crítica e envolvente. A autora ressalta que a escola neste sentido, tem que ser organizada, de modo a criar condições de flexibilidade individuais e coletivas, e a autora vai mais longe, ao apontar que a escola tem de se pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza cumpri-lo, para que dê conta de responder aos seus objetivos. e necessidades. E enfatiza ainda que para formar docentes reflexivos para e numa escola reflexiva, faz-se necessário “[...] vencer as inércias, é preciso vontade e persistência. É preciso fazer um esforço grande para passar do nível meramente descritivo ou narrativo, para o nível em que se buscam interpretações articuladas e justificadas e sistematizações cognitivas” (Alarcão, 2003, p. 47).

Pode-se constatar que nas inúmeras experiências de formação de professores que na maioria das vezes, fala-se muito, há discursos tecnicamente importantes, entretanto, vazios de sentido e sem articulações com a prática pedagógica e docente. Não se percebe mudanças na prática, é como se não tivesse ponte, conexão com o cotidiano da escola, e os mesmos erros ou dificuldades se repetem anos, pós anos, por não conseguirem fazer a ponte, a conexão significativa, crítica, que permita ou favoreça o professor a agir e falar com propriedade, firmeza com o poder da razão, do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o estudo compreendeu-se que a formação continuada para a atuação no ensino superior é um aspecto central para o desenvolvimento de uma prática estimulante, capaz de tornar o professor preparado para os desafios educacionais e as contradições de um sistema educacional que está muito aquém do que se espera de nações em desenvolvimento.

Por isso, no contexto das múltiplas contradições e transformações socioeconômicas e políticas em que se apresenta mergulhada a educação brasileira na sociedade contemporânea, pode-se perceber que entre as significativas transformações que ocorreram e ocorrem em relação à formação de professores em termos de pesquisas educacionais, ainda vivencia-se no interior de muitas escolas o fracasso escolar, e muitas vezes o professor é julgado e condenado como único mentor desse fracasso, o que muitas vezes o faz desistir da docência o que é lamentável.

Assim, conforme a hipótese do estudo esta mostrou-se verdadeira pois quando a formação continuada estimula o professor a melhorar seu desempenho, planejar com eficiência, lançar mão de recursos didáticos adaptados a realidade do alunado e desenvolver uma prática pedagógica dinâmica e participativa.

Diante disso o objetivo do estudo foi alcançado uma vez que mediante a revisão da literatura analisou-se a formação continuada do docente no ensino superior, discutindo-se as possibilidades e perspectivas que surgem para o profissional na soma de esforços para melhoria do processo de ensino.

Então, questiona-se, por que dessa disparidade, dessa falta de sintonia entre os avanços teóricos e suas transposições referenciais como base para uma prática docente significativa nas escolas brasileiras e no contexto local. Pensa-se que é preciso compreender como ocorre a formação do professor, o que e como pensa a sua prática, e se tem clareza do seu papel como agente educativo de fundamental importância no processo educacional.

Constatou-se que a idéia de que uma vez finalizado o nível superior o profissional está definitivamente formado é ultrapassada. Essa concepção já não mais atende as exigências do mercado. Por isso, as instituições de ensino superior precisam avançar. A formação continuada do docente no ensino superior, portanto, deve incorporar uma proposta coerente com a realidade social destes e dos alunos, resgatando a educação como direito social numa perspectiva coletiva, sem prejuízo do direito individual.

Assim, a formação continuada do docente para a atuação no ensino superior precisa ser estimulada, de modo a se desenvolver uma prática pedagógica baseada na transmissão e apreensão de valores em associação com o conhecimento a ser adquirido no espaço da sala de aula. Somente assim, será possível formar o aluno participativo e crítico e manter a prática pedagógica caracterizada pela eficiência e autonomia.

Uma sugestão importante seria a implementação de políticas de formação continuada voltadas para os professores que possuem a graduação, incentivando a frequência destes e, conseqüentemente, o aprimoramento de sua prática pedagógica. Outra sugestão é a adoção de recursos, instrumentos e propostas de formação em serviço, uma vez que o professor tem a disposição uma realidade de onde pode extrair experiências que conjuguem teoria e prática em benefício do exercício da docência no ensino superior.

REFERÊNCIAS

_____. **A sala de aula como espaço de construção do conhecimento no ensino multisseriado.** Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

_____. **Desafios do ensino na prática pedagógica do professor,** Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

_____. **Práticas metodológicas e saberes docentes na educação popular.** Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no DOU de 02 de janeiro de 1998.

ALVES, Maria Lúcia. **História da formação de professores.** São Paulo: Moderna, 2010.

BORDIEU, Pierre. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

BRASIL. **Constituição Federal.** Promulgada em 05 de outubro de 1988. 9. ed. Nylson Paim de Abreu Filho, org. Porto Alegre: Verbo Jurídico, 2005.

CUNHA, L. A. **A educação, Estado e democracia no Brasil.** São Paulo/ Brasília/ Niterói: Cortez/FLASCO/EDUFF, 1996.

DEMO, Pedro. **Aposta no professor: cuidar de viver e de trabalhar com dignidade.** Porto Alegre: Mediação, 2000.

DI SANTO, N. F. **Professor e a formação continuada: desafios à prática profissional.** 2 ed. São Paulo: Contemporânea, 2003.

DIMENSTEIN, Alberto. **Formação de professores: políticas e práticas.** São Paulo: EDUSP, 2003.

FALSARELLA, Alberto de Sá. **Formação de professores.** São Paulo: Cortez, 2004.

FONTES, Denis S. **Qualificação de professores: perspectivas e possibilidades.** Porto Alegre: Mediação, 2001.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Atividade docente e formação continuada.** 2 ed. São Paulo: Contemporânea, 1996.

GAGNÉ, D. F. **Políticas públicas para a formação de professores.** 3 ed. São Paulo: EDUSP, 1991.

GATTI, Bernardete A. **Formação continuada de professores: a questão psicossocial.** **Cadernos de Pesquisa, n. 119, p. 191-204, julho/ 2003.** Fundação Carlos Chagas.

GOODSON, F. D. **Formação continuada e os desafios da prática docente.** São Paulo: EDUSP, 1994.

HILSDORF, T. S. **Formação ou capacitação**: desafios à atividade do professor. São Paulo: Moderna, 2003.

IMBERNÓN, F J. **Formação de professores e a aquisição de competências**. São Paulo: Cortez, 2004.

LECH, Ana B. et al. **Formação em serviço**: estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, Licínio C. **Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miro**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCK, Heloísa. **Avaliando a formação de professores no contexto das políticas educacionais**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

NORONHA, Carlos H. **Formação de professores e o exercício da prática pedagógica**. São Paulo: EDUSP, 1999.

NÓVOA, Antônio. **Educação ao longo da vida**: entre a mão direita e a mão esquerda de Miro. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

PACHECO, Antônio F. **Formação docente e políticas públicas**. São Paulo: Moderna, 2001.

PERRENOUD, Phillippe. **Professor**: precariedade no vínculo profissional. São Paulo: EDUSP, 2005.

PERRENOUD, Phillippe. **Construir as competências desde a escola**. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMETA, Sema Garrido. **Os saberes docentes na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

RAMOS, Ricardo Lino. **Reculturar a escola e assumir a mudança**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

RIBEIRO, J. F. **Mudança na prática do professor**: formação e qualificação. Porto Alegre: Mediação, 2001.

ROMANELLI, Otaíza. **História das políticas para a formação de professores**. 3 ed. São Paulo: EDUSP, 2001.

SILVA, Adamastor N. **O professor precisa de vida digna**: formação para revalorizar o papel do professor. São Paulo: EDUSP, 2003.

VILELA, Leon D. **Professores**: a autoridade do argumento na formação continuada. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ZABALA, Maria Augusta L. **O professor avaliado**: história e cultura da formação docente no Brasil. São Paulo: Moderna, 2008.

The background features a red and white color scheme with a torn paper effect. The top and bottom edges are jagged, revealing a white layer beneath a red one. In the center, there is a faint, light gray silhouette of a mountain range.

SEÇÃO DE PROJETOS

PROJETO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO SUPERIOR INTERAMERICANO DE CIÊNCIAS SOCIALES — ISICS
TÍTULO: A disciplina Tênis de Quadra no Curso de Educação Física do GEDF/UEPA:
Análise de sua importância na formação acadêmica

Orientando: Ideraldo Jaime da Fonseca
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Figueiredo Pinto

INTRODUÇÃO

A formação em Educação Física, em nível superior, demanda uma abordagem abrangente e diversificada das práticas corporais e esportivas, visando capacitar o futuro profissional a atuar em múltiplos contextos, desde o escolar até o alto rendimento. Nesse cenário, a inclusão de modalidades esportivas variadas no currículo é fundamental para ampliar o repertório pedagógico e técnico dos acadêmicos, preparando-os para os desafios e demandas do mercado de trabalho. A compreensão da relevância de cada disciplina no processo formativo é crucial para o desenvolvimento de um profissional completo e apto a promover a saúde, o bem-estar e o desenvolvimento humano por meio do movimento.

O tênis de quadra, enquanto modalidade esportiva, transcende a mera prática física, envolvendo aspectos cognitivos, táticos, sociais e emocionais que contribuem significativamente para o desenvolvimento integral do indivíduo. Sua complexidade técnica e estratégica exige dos praticantes não apenas habilidades motoras refinadas, mas também capacidade de tomada de decisão rápida, resiliência e disciplina. A vivência e o domínio pedagógico dessa modalidade podem, portanto, oferecer aos futuros profissionais de Educação Física ferramentas valiosas para a intervenção em diferentes faixas etárias e níveis de habilidade, enriquecendo suas possibilidades de atuação.

Diante disso, o presente projeto de pesquisa propõe-se a investigar a importância atribuída à disciplina de tênis de quadra no curso de Educação Física do Grupo de Estudos e Desenvolvimento em Educação Física (GEDF) da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Busca-se compreender como essa disciplina é percebida pelos acadêmicos e qual seu impacto na formação profissional, considerando as competências e habilidades que ela pode desenvolver. A análise aprofundada dessa percepção permitirá identificar lacunas e potencialidades, contribuindo para a reflexão sobre a adequação curricular e a valorização de modalidades esportivas que oferecem um diferencial na formação do educador físico.

PROBLEMA

Apesar da reconhecida importância da diversificação de modalidades esportivas na formação do profissional de Educação Física, observa-se, em muitos currículos, uma

concentração em esportes coletivos tradicionais, como futebol, basquetebol e voleibol, em detrimento de outras práticas que também possuem grande potencial pedagógico e de mercado. Essa lacuna pode resultar em uma formação menos abrangente, limitando o campo de atuação do egresso e sua capacidade de inovar e responder às demandas de uma sociedade cada vez mais diversificada em termos de interesses e práticas corporais. A ausência ou a superficialidade no tratamento de certas disciplinas pode comprometer a visão holística que se espera de um educador físico.

Especificamente no contexto do curso de Educação Física do GEDF/UEPA, surge a questão sobre a real percepção e valorização da disciplina de tênis de quadra. É fundamental investigar se os acadêmicos compreendem o valor intrínseco dessa modalidade, não apenas como uma prática esportiva, mas como um componente curricular capaz de desenvolver habilidades motoras específicas, raciocínio tático, disciplina e, sobretudo, ampliar as oportunidades de inserção profissional em clubes, academias e projetos sociais. A falta de clareza sobre essa importância pode levar a uma desvalorização da disciplina, impactando o engajamento dos alunos e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, o problema central que norteia esta pesquisa pode ser formulado da seguinte maneira: Qual a percepção dos acadêmicos do curso de Educação Física do GEDF/UEPA sobre a importância da disciplina de tênis de quadra para sua formação profissional e quais os fatores que influenciam essa percepção? A resposta a essa questão permitirá identificar se a disciplina está cumprindo seu papel formativo e se há necessidade de ajustes pedagógicos ou curriculares para otimizar sua contribuição para a qualificação dos futuros profissionais.

JUSTIFICATIVA

A relevância deste estudo reside na necessidade de se aprofundar a discussão sobre a composição curricular dos cursos de Educação Física e a efetividade das disciplinas oferecidas na preparação dos futuros profissionais. O tênis de quadra, embora não seja um esporte de massa no Brasil como o futebol, possui um nicho de mercado significativo e crescente, demandando profissionais qualificados para sua iniciação, treinamento e gestão. A inclusão e a valorização dessa disciplina no currículo universitário podem, portanto, representar um diferencial competitivo para os egressos do GEDF/UEPA, ampliando suas possibilidades de atuação profissional e contribuindo para a diversificação do mercado de trabalho na área.

Além do aspecto mercadológico, a prática e o ensino do tênis de quadra promovem o desenvolvimento de uma série de competências e habilidades que são transversais à formação em Educação Física. Dentre elas, destacam-se a coordenação motora fina e grossa, agilidade, equilíbrio,

percepção espacial, raciocínio estratégico, capacidade de concentração, controle emocional e disciplina. A vivência pedagógica dessas competências permite ao acadêmico não apenas dominá-las em sua própria prática, mas também desenvolver metodologias de ensino eficazes para transmiti-las a seus futuros alunos, seja em contextos escolares, clubes ou academias. A pesquisa, ao analisar a percepção dos acadêmicos, contribuirá para evidenciar esses benefícios.

Finalmente, este projeto justifica-se pela sua contribuição para a própria instituição de ensino. Ao investigar a importância da disciplina de tênis de quadra, a pesquisa fornecerá subsídios para que o GEDF/UEPA possa avaliar a adequação de seu currículo, identificar pontos fortes e fracos na oferta da disciplina e, eventualmente, propor melhorias que otimizem a formação de seus alunos. A valorização de todas as modalidades esportivas, incluindo o tênis, reflete o compromisso da universidade com uma formação de excelência, que prepara profissionais versáteis, inovadores e alinhados com as demandas contemporâneas da sociedade. O estudo, portanto, tem potencial para impactar positivamente a qualidade do ensino e a empregabilidade dos egressos.

QUESTÕES A INVESTIGAR

1. Qual a percepção dos acadêmicos do curso de Educação Física do GEDF/UEPA sobre a relevância da disciplina de tênis de quadra para sua formação profissional?
2. Quais habilidades e competências, tanto técnicas quanto pedagógicas, os acadêmicos acreditam desenvolver ou ter desenvolvido por meio da disciplina de tênis de quadra?
3. De que forma a disciplina de tênis de quadra contribui para a ampliação do repertório profissional e das oportunidades de atuação no mercado de trabalho para os futuros educadores físicos do GEDF/UEPA?

OBJETIVO GERAL

Analisar a importância da disciplina tênis de quadra para os acadêmicos do curso de educação física do GEDF/UEPA.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

4. Identificar a percepção dos acadêmicos do curso de Educação Física do GEDF/UEPA acerca da contribuição da disciplina de tênis de quadra para sua formação integral.
5. Verificar as habilidades e competências motoras, cognitivas e pedagógicas que os acadêmicos reconhecem ter adquirido ou aprimorado por meio da disciplina de tênis de quadra.
6. Propor, a partir dos dados coletados, possíveis estratégias para otimizar a valorização e o aproveitamento da disciplina de tênis de quadra no currículo do curso de Educação Física do GEDF/UEPA.

CAPÍTULOS TEÓRICOS SUGERIDOS

7.1. Capítulo 1: A Educação Física e a Diversificação Curricular no Ensino Superior

Este capítulo abordará a evolução histórica e as tendências contemporâneas da Educação Física no ensino superior, com foco na importância da diversificação curricular para a formação de profissionais completos. Serão discutidos os paradigmas pedagógicos que sustentam a inclusão de diferentes modalidades esportivas e suas contribuições para o desenvolvimento de competências amplas.

- **Autores sugeridos:** KUNZ, Elenor.
- BRACHT, Valter.
- SOARES, Carmen Lúcia.

7.2. Capítulo 2: O Tênis de Quadra como Conteúdo Pedagógico na Educação Física

Este capítulo explorará o tênis de quadra sob uma perspectiva pedagógica, analisando suas características técnicas, táticas e psicológicas que o tornam uma modalidade rica para o ensino. Serão abordadas as metodologias de ensino do tênis, a progressão pedagógica e as adaptações para diferentes públicos e níveis de aprendizagem, destacando seu potencial formativo.

- **Autores sugeridos:** TANI, Go.
- GARGANTA, Júlio.
- MACHADO, Afonso Antonio.

7.3. Capítulo 3: Percepção Discente e o Impacto da Disciplina Tênis de Quadra na Formação Profissional

Este capítulo se dedicará à análise da percepção dos estudantes sobre a relevância das disciplinas em sua formação acadêmica e profissional. Serão discutidos conceitos de currículo, expectativas discentes e a relação entre a teoria e a prática na construção do conhecimento, com foco em como a percepção dos alunos pode influenciar o engajamento e o aproveitamento das disciplinas.

- **Autores sugeridos:** SACRISTÁN, José Gimeno.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa.
- PERRENOUD, Philippe.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adotará uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, buscando compreender em profundidade as percepções e significados atribuídos pelos acadêmicos à disciplina de tênis de quadra. A natureza exploratória permitirá identificar aspectos não evidentes e aprofundar a compreensão do fenômeno, enquanto o caráter descritivo possibilitará a caracterização das percepções predominantes.

8.1. Tipo de Pesquisa

A pesquisa será de natureza qualitativa, com delineamento descritivo e exploratório. A abordagem qualitativa é a mais adequada para investigar percepções, opiniões e significados subjetivos, que não podem ser quantificados de forma satisfatória. O caráter descritivo permitirá detalhar as características das percepções dos acadêmicos, e o exploratório auxiliará na identificação de novos elementos e na formulação de hipóteses para estudos futuros.

8.2. População do Estudo

A população do estudo será composta por todos os acadêmicos regularmente matriculados no curso de graduação em Educação Física do Grupo de Estudos e Desenvolvimento em Educação Física (GEDF) da Universidade do Estado do Pará (UEPA) que já cursaram ou estão cursando a disciplina de tênis de quadra.

8.3. Amostra

A amostra do estudo corresponderá ao universo da população, ou seja, todos os acadêmicos que atendem aos critérios de inclusão serão convidados a participar da pesquisa. Essa escolha visa garantir a abrangência das percepções e a representatividade dos dados coletados, considerando o contexto específico do curso.

8.4. Formas de Coleta de Dados

A coleta de dados será realizada por meio de:

1. Questionários semiestruturados:

Aplicados aos acadêmicos, contendo questões abertas e fechadas sobre a importância da disciplina, habilidades desenvolvidas, metodologias de ensino e impacto na formação profissional.

2. Análise documental:

Compreendendo a ementa da disciplina de tênis de quadra, planos de ensino e projetos pedagógicos do curso, para contextualizar a oferta e os objetivos da disciplina no currículo.

8.5. Formas de Análise dos Dados

Os dados coletados serão analisados por meio de:

1. Análise de Conteúdo

Para as respostas abertas dos questionários e as transcrições das entrevistas, seguindo os preceitos de Bardin (2011), buscando identificar categorias temáticas, padrões de percepção e discursos recorrentes.

2. Estatística descritiva:

Para as questões fechadas dos questionários, utilizando frequências absolutas e relativas, médias e desvios padrão, a fim de caracterizar o perfil dos participantes e as tendências gerais das respostas.

CRONOGRAMA

O cronograma de execução da pesquisa está previsto para o período de janeiro a dezembro de 2026, conforme detalhado na tabela a seguir:

Etapa	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Revisão Bibliográfica	X	X	X									
Elaboração de Instrumentos			X	X								
Coleta de Dados					X	X						
Análise de Dados						X	X	X				
Redação da Dissertação								X	X	X		
Revisão e Defesa											X	X

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRACHT, Valter. **Educação Física e ciência: cenas de uma história de desencontros**. Ijuí: Unijuí, 1999.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 8. ed. Ijuí: Unijuí, 2012.

MACHADO, Afonso Antonio. **Tênis: uma abordagem pedagógica**. São Paulo: Phorte, 2006.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TANI, Go. et al. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.

PROJETO DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO SUPERIOR INTERAMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES — ISICS
TÍTULO: A resistência na execução de repertório musical sacro, regional, lendária e afrodescendente de alunos no curso de Canto Lírico no Centro de Educação Profissional de Música Walkíria Lima.

Orientanda: Vera Lúcia Vigário Costa
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Figueiredo Pinto

JUSTIFICATIVA

Considera-se relevante a abordagem do tema posto que, ao se observar o campo de trabalho prático, especificamente no cotidiano das aulas de canto lírico, um nível de resistência por parte dos alunos de se envolverem com a interface sacra, regional, lendária e afrodescendente desse tipo de canto, a ponto de até se sentirem à vontade para aprender os elementos vocalizados, entender o ritmo, vivenciar a composição e seguir a harmonia.

Porém, quando se trata da apresentação em público surge a resistência em expor suas respectivas aprendizagens, algumas vezes por crenças religiosas dos familiares, outras por convicções religiosas pessoais que os impedem numa imersão do multifacetado universo do canto lírico.

Em razão disso, surge uma situação que traz à tona a relevância de se discorrer a respeito do tema, justamente por provocar e ainda continuar a gerar desconforto em muitos professores que se deparam com esse cenário, posto que existe um número considerável de divergências nas opiniões, bem como a escassez de trabalhos que abordem objetivamente esse assunto.

Nesta pesquisa, o que se pretende deixar claro é que a educação profissional musical deve estimular a adoção democrática de músicas que fazem parte dos mais diversos repertórios culturais como a de natureza afro-brasileira, regional, lendária e sacra, uma vez que todas essas vertentes devem ser vistas a partir de uma perspectiva laica, de conhecimento que pode e deve fazer parte de uma coletânea, onde a música como arte manifesta-se por meio do multiculturalismo.

Sendo assim, a realização deste trabalho justifica-se a partir da relevância que trata a temática, que abrange um embasamento teórico, que coloca a cultura, a religião, o regionalismo, as lendas, a educação e a música em um mesmo cenário, na busca por respostas sobre as influências pautadas na resistência dos alunos diante de uma formação profissional musical que deve ser ampla e englobar os matizes rítmicas à disposição disponíveis a professores e alunos.

Problematização

Quais são as principais implicações resultantes da resistência na execução de repertório musical sacro, regional, lendário e afrodescendente dos alunos no curso de Canto Lírico no Centro de Educação Profissional de Música Walkíria Lima.

Questões A Investigar

- a) Quais razões levam o aluno a oferecer resistência na execução do repertório musical sacro, regional, lendário e afrodescendente existentes no canto lírico?
- b) Quais são os principais desafios enfrentados pelos professores para auxiliar os alunos a executarem esse repertório em público?
- c) Como a Centro de Educação Profissional de Música Walkíria Lima escola tem favorecido a formação continuada do professor para lidar com essa resistência?
- d) Como o professor tem relacionado teoria e prática ao lidar com a resistência dos alunos?

Objetivo Geral

Analisar as razões e implicações da resistência dos alunos do CEPMWL a apresentação do repertório musical sacro, regional, lendário e afrodescendente no curso de canto lírico.

Objetivos Específicos

Descrever o surgimento e evolução da música na história e sua utilização na educação sistematizada;

Evidenciar a legislação educacional que norteia a adoção e execução dos matizes musicais nos Centros de Educação Profissional de Música;

Especificar os desafios enfrentados pelos professores para auxiliar os alunos a executarem os repertórios musicais sacro, regional, lendário e afrodescendente em público

METODOLOGIA

Tipo de pesquisa

A pesquisa desenvolvida é do tipo qualitativa e quantitativa onde “o pesquisador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados quali-quantitativos, ao invés de simplesmente coletar dados para comprovar teorias, hipóteses e modelos pré-concebidos” (Cervo; Bervian, 2002, p. 62).

População do estudo

Participarão do estudo professores e membros do corpo técnico Centro de Educação Profissional de Música Walkíria Lima

População e Amostra do estudo

A população dos professores e técnicos que desenvolvem suas atividades na escola é composta de 20 professores, 2 coordenadores pedagógico. Desse total será utilizada uma amostra para o estudo constituída por 15 professores, além de 2 coordenadores pedagógicos que exercem suas funções na escola-campo.

Forma de coleta de dados

Os dados serão coletados por meio de formulário (Google Forms) com questões semiestruturadas no total de 15 perguntas para cada segmento entrevistado (professores e coordenadores), além de se realizar o contato direto com os participantes ou preenchimento do formulário de entrevistas feito virtualmente.

Forma de análise dos dados

Os dados serão analisados de forma quali-quantitativa de percentual simples utilizando-se o Excel para tabular as informações reunidas na pesquisa de campo (Campoy, 2022).

REFERENCIAL TEÓRICO

Cap 1 – História da Música

Este capítulo trará uma abordagem detalhada da evolução histórica da música, que acompanha a origem da humanidade a partir da pré-história, passando pela era medieval, além da música renascentista, música barroca e era da música clássica, seguido da música no Brasil, destacando a música sacra, regional, lendária e afro-brasileira (Torres, 2024).

Cap 2 – Legislação educacional para a adoção e execução dos matizes musicais nos Centros de Educação Profissional de Música

LDB, BNCC e leis específicas como a Lei nº 11.769/2008 que torna a música conteúdo obrigatório na educação básica, o que impacta diretamente os cursos técnicos integrados ao ensino médio, além da Lei nº 14.842/2024 que dispõe sobre a atividade profissional de musicoterapeuta, regulamentando o exercício em contextos educacionais e de saúde.

Cap 3 – Desafios enfrentados pelos professores para auxiliar os alunos a executarem os repertórios musicais sacro, regional, lendário e afrodescendente

Assim sendo, quando se fala em canto lírico geralmente há uma associação com o gênero operístico, uma vez que a ópera o utiliza em seus coros e árias. o gênero lírico tem a sua origem profundamente ligada à música e à voz cantada. Observa-se que os poemas mesmo que não sejam cantados, apresentam elementos que pode ser encontrado na própria música, tais como: métrica, rimas, onomatopeias, etc. De forma semelhante, símbolos e palavras muitas vezes se encontram intrínsecos em musicais, canções populares e na ópera (Coelho, 2015).

CRONOGRAMA

MARÇO	Pré-projeto
ABRIL	Revisão de literatura
MAIO	Coleta de dados e Escrita da dissertação (Cap.I)
JUNHO	Escrita da dissertação (Cap.II)
AGOSTO	Escrita da dissertação (Cap.III)
SETEMBRO	Revisão da dissertação
OUTUBRO	Ajustes da dissertação e defesa oral
NOVEMBRO	Ajustes da dissertação e defesa oral
DEZEMBRO	DEFESA

Bibliografia

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

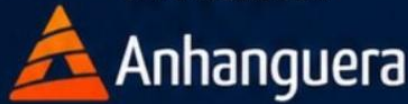
COELHO, J. M. **Cem anos de música no Brasil: 1912-2012**. São Paulo: Andreato Comunicação e Cultura, 2015.

TORRES, M. C. A. R. **Identidades Musicais de alunas de pedagogia: musicas, memória e mídia**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2014.



Conhecimento & Ciência

EM PARCERIA COM



LANÇAMENTO

3 PÓS-GRADUAÇÕES EAD

INOVE SUA TRAJETÓRIA. TRANSFORME VIDAS. FAÇA A DIFERENÇA.

Formação de excelência com a credibilidade da **Conhecimento & Ciência** e a qualidade que só a **Anhanguera** oferece.



100% EAD
FLEXÍVEL COMO
A SUA ROTINA.
POTENTE PARA
O SEU FUTURO.



PÓS-GRADUAÇÃO EM **ALZHEIMER:**

ATENÇÃO INTEGRAL, DIAGNÓSTICO, CUIDADO E ACOMPANHAMENTO DE CUIDADORES.

- ✓ Para quem quer fazer a diferença todos os dias. Aprofunde-se no cuidado humanizado e na promoção de qualidade de vida para pacientes e cuidadores.



PÓS-GRADUAÇÃO EM **EMPREENDEDORISMO** EM SERVIÇOS DE SAÚDE

- ✓ Transforme ideias em soluções reais. Desenvolva competências para inovar, gerir e liderar negócios de impacto na área da saúde.



PÓS-GRADUAÇÃO EM **YOGA BASEADO** EM EVIDÊNCIAS: APLICAÇÕES NA SAÚDE E BEM-ESTAR

- ✓ Ciência, prática e bem-estar em harmonia. Atue com embasamento científico e promova saúde integral e qualidade de vida.

VOCÊ TERÁ ACESSO A:



VIDEOAULAS

Conteúdo dinâmico e com os melhores especialistas.



PODCAST

Aprenda onde e quando quiser, com temas atuais e relevantes.



INDICAÇÕES DE LEITURA

Aprofunde-se com leituras selecionadas e atualizadas.



MATERIAIS EXTRAS

Conteúdos complementares para potencializar seu aprendizado.



AValiação DO CURSO

Acompanhamento contínuo para garantir sua evolução.

INVISTA NO SEU FUTURO.
SEJA PROTAGONISTA DA MUDANÇA!



CERTIFICAÇÃO RECONHECIDA PELO MEC



FLEXIBILIDADE PARA ESTUDAR DO SEU JEITO



CONTEÚDO ATUAL, PRÁTICO E ALINHADO AO MERCADO



ESCOLHA SUA PÓS. AMPLIE SEU IMPACTO. TRANSFORME O MUNDO.