

# Educação para todos: estratégias lúdicas e tecnológicas de inclusão na escola

PEREZ, A. F.<sup>1</sup>

PIMENTA, A. P. D.<sup>2</sup>

SILVA, J. A. L.<sup>3</sup>

VALE, S. B.<sup>4</sup>

**Resumo:** Este trabalho tem como principal objetivo discutir a inclusão escolar para além das diferenças físicas e/ou cognitivas, bem como identificar práticas educativas que envolvem a utilização da música, do lúdico, do movimento e das tecnologias como possíveis ferramentas facilitadoras de acesso ao ensino, fomentando a garantia do direito à educação para todos. A presente pesquisa foi composta por estudo bibliográfico, de caráter qualitativo, acerca dos temas Educação e Sociedade, Universalização do Ensino, Inclusão Social, Acessibilidade e Tecnologia. Tornar o ensino acessível e universal é oferecer condições para que todos os alunos tenham asseguradas possibilidades de desenvolvimento e de instrução de maneira ampla e digna. Entendemos que a educação é peça chave e tem papel fundamental na quebra de paradigmas e, oportunamente, na reconfiguração social estabelecida na atualidade. Ainda que não seja o único modo de evolução, que não abarque a solução de todos os problemas sociais, se considerarmos a escola como reflexo da sociedade, espera-se que algumas estratégias de acessibilidade ao ensino atuem como ferramentas facilitadoras na promoção do desenvolvimento humano, do acesso ao conhecimento, à autonomia, à liberdade, à formação de cidadãos ativos, conscientes e capazes de exercer sua cidadania.

**Palavras-chave:** Formação. Escola. Estratégias. Tecnologia. Lúdico.

---

<sup>1</sup> Universidade de Ribeirão Preto, Licenciatura Plena em Pedagogia. *E-mail:* <aperez@unaerp.com>.

<sup>2</sup> Universidade de Ribeirão Preto, Licenciatura Plena em Pedagogia. *E-mail:* <alinedrygalla@hotmail.com>.

<sup>3</sup> Universidade de Ribeirão Preto, Licenciatura Plena em Pedagogia. *E-mail:* <jackelineantunes@hotmail.com>.

<sup>4</sup> Universidade de Ribeirão Preto, Licenciatura Plena em Pedagogia. *E-mail:* <svale@unaerp.br>.



## 1. INTRODUÇÃO

Por meio de uma pesquisa qualitativa descritiva, realizada por meio de análise documental e estudos bibliográficos, foi possível entender a importância do uso de estratégias facilitadoras de ensino, com potencial para promover o conhecimento e o desenvolvimento de um maior número de alunos, independentemente de suas especificidades, sem perder de vista a defesa da garantia de acesso aos conteúdos universais. A escolha do tema se deu a partir da vivência proporcionada pela participação das autoras, bolsistas do Subprojeto da Pedagogia no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em parceria com a Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP) e com a rede municipal de ensino do mesmo município, desde o início de 2014. Esse programa tem como meta incentivar a formação de professores para atuarem na Educação Básica, a fim de elevar a qualidade do ensino da escola pública e valorizar o magistério, firmando uma parceria entre universidade e escola.

A partir dos trabalhos desenvolvidos ao longo de três anos pelas autoras na escola citada foi possível perceber a heterogeneidade que compõe o espaço escolar, o quanto os sujeitos envolvidos nesse espaço vêm de realidades, contextos sociais e culturais diferentes, portanto, tendem a possuir habilidades e/ou dificuldades diversas. A partir dessas considerações, surge a possibilidade de pesquisa bibliográfica acerca da universalização do ensino e das ações pedagógicas que, por meio do lúdico e da tecnologia, possivelmente atuem como facilitadoras da aprendizagem e contemplem os ideais de uma escola democrática e inclusiva.

Sendo assim, os próximos tópicos deste artigo se apoiam na fala de Gadotti (2005, p. 1) quando afirma que “[...] o direito à educação é, sobretudo, o direito de aprender. Não basta estar matriculado numa escola. É preciso conseguir aprender na escola”.

## 2. OS DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR NA MODERNIDADE

Embora seja possível trazer indícios de ações educativas desde o surgimento do homem e das primeiras sociedades, este trabalho trará uma abordagem da escola e sua função social a partir do século XX, apoiada nas reflexões e contribuições de Saviani (2002) quando afirma que não é possível entender nem a sociedade contemporânea, nem a história da educação sem a compreensão do movimento do capital, isto é, sem compreender o processo produtivo e a organização do trabalho. Nesse sentido, quando o termo sociedade for utilizado, é importante considerar um modelo mercantilista, dividido em classes sociais distintas e marcado pela alienação do trabalho. Trata-se de uma organização em que tudo se transforma em mercadoria e está subordinado às riquezas materiais, inclusive valores, riquezas espirituais e à própria educação, em que a diferença entre as possibilidades de acesso aos bens de consumo ou mesmo à dignidade humana é acentuada, de maneira que estabelece estreita relação entre a pobreza e a exclusão social.

Para Kuenzer (2000), a demanda do capitalismo faz com que as escolas ofereçam uma educação fragmentada aos seus alunos, que devem desenvolver competências e habilidades necessárias ao trabalhador. Nessa perspectiva, as estratégias de inclusão nos níveis de ensino não correspondem a uma educação com padrões de qualidade que visem à formação da identidade autônoma, capaz de superar a demanda do capitalismo e promover a emancipação da sociedade.

De acordo com Moraes (2004), desde o final da Segunda Guerra Mundial, principalmente a partir dos anos 1980, o processo de globalização contribuiu para a transnacionalização dos negócios, acompanhado do crescimento de investimentos estrangeiros e por mudanças nos Estados Nacionais. Para atender a essa nova demanda e à necessidade de formação de pessoas para gerir a mão de obra nas cadeias de produção e as alianças estabelecidas, o Estado compromete-se com os interesses federais e também com grupos internacionais, como, por exemplo, a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação,

Ciência e Cultura (Unesco), tendo a incumbência de atender a uma demanda mundial de formação de pessoas. Por esse motivo, surge, entre outras metas, a de um Brasil em que a “Educação para Todos” aconteça até o ano de 2015, uma ideia pautada em documentos internacionais e federais, tendo a Declaração Universal dos Direitos Humanos como norte.

No contexto educacional principalmente, assim como chamam a atenção Padilha e Oliveira (2013), é importante que o termo direito seja pautado na dignidade humana e entendido como parte da luta social por uma sociedade mais justa. Nesse sentido, vale considerar as organizações sociais a partir da sociedade civil como agentes transformadores, como molas propulsoras para a democracia e a liberdade. Sabemos, contudo, que o acesso ao direito à educação enquanto ferramenta de apropriação de conteúdos universais construídos historicamente pela humanidade tem sido falho e excludente na história da Educação Escolar no Brasil. Nesse sentido, entendemos que seja necessário retomarmos a discussão do acesso, mas também da permanência dos alunos no espaço escolar por meio da utilização do conceito de inclusão escolar, que vai além da inclusão pensada a partir das especificidades físicas e/ou mentais dos indivíduos.

Falar em inclusão escolar contempla considerar a igualdade de condições como um parâmetro norteador que faça valer o direito de todos. Pensar na inclusão escolar é, entre tantas outras coisas, referir-se ao acesso e à interação entre as pessoas, envolvendo o conhecimento e o desenvolvimento. Praticar a inclusão significa, entre outras questões, favorecer o processo de ensino-aprendizagem, promover interação social e desenvolvimento cognitivo ao maior número de pessoas possível. É tomar para si, seja no papel de educador ou como instituição, a responsabilidade e preocupação com a ampla formação dos seres humanos como cidadãos ativos, conscientes e capazes de atuar como produtores de história, independentemente da especificidade que apresentem, seja uma questão social, cultural, afetiva ou cognitiva.

Para Sanches e Teodoro (2007, p. 111):

Educação inclusiva não significa educação com representações e baixas expectativas em relação aos alunos, mas sim a compreensão do papel importante das situações estimulantes, com graus de dificuldade e de complexidade que confrontem os professores e os alunos com aprendizagens significativas, autênticos desafios à criatividade e à ruptura das ideias feitas, como foi o caso dos grandes pioneiros da educação que acreditaram no grande papel que a educação representava no acesso à cidadania dos mais desfavorecidos, sendo, então (como agora), chamados de louco.

Nessa perspectiva, todos os alunos possuem o direito de acesso ao máximo de informações possível, bem como às melhores possibilidades e/ou estratégias educativas pertinentes ao desenvolvimento humano no processo de ensino-aprendizagem.

Para Silva (2009, p. 148):

A educação inclusiva parte do pressuposto de que todos os alunos estão na escola para aprender e, por isso, participam e interagem uns com os outros, independentemente das dificuldades mais ou menos complexas que alguns possam evidenciar e às quais cabe à escola adaptar-se, nomeadamente porque esta atitude constitui um desafio que cria novas situações de aprendizagem.

A fim de garantir esse direito, o conteúdo torna-se algo central na relação entre ensino e aprendizagem, como defende Saviani (1989) ao afirmar sobre a importância de os sujeitos terem contato com o máximo de conteúdos acumulados ao longo dos anos a fim de compreenderem, de maneira crítica, o presente como resultado de um processo de transformação, de construção social histórica que é possível ser modificado à medida que seus agentes se percebem e atuam como protagonistas, construtores de fatos históricos, “[...] uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação” (SAVIANI, 1989, p. 25-26).

Desse modo, as estratégias de acessibilidade podem ser pautadas em práticas pedagógicas diversificadas e diferenciadas, que tenham foco na aceitação e valorização da diversidade em todas as esferas, na ética e na cooperação entre alunos, professores e todos os envolvidos com a educação, de maneira que o propósito da in-

clusão seja contribuir para a melhoria do ensino e, em consequência, para a ruptura nos modelos sociais desiguais estabelecidos ao longo dos tempos. Ainda segundo Silva (2004, p. 56):

[...] a concepção de uma escola para todos implica a sua responsabilização pela educação dos alunos, independentemente da problemática que possam apresentar. [...] A inclusão é, acima de tudo, uma questão de atitude, que implica rupturas com o modo que a escola tem sido perspectiva.

Nessa perspectiva, fica evidente a importância de ações inclusivas no processo ensino/aprendizagem que promovam práticas pedagógicas pautadas no compromisso com o ensino e também com a aprendizagem, de maneira a oferecer condições de igualdade aos alunos na apropriação dos conteúdos, de modo que essa seja uma ferramenta de relação, interpretação e intervenção sobre a prática social. Para tanto, o próximo tópico desta pesquisa pretende abordar aspectos importantes relacionados às práticas pedagógicas e às possíveis estratégias de acessibilidade ao ensino.

### **3. A TECNOLOGIA COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE AO ENSINO**

Para a efetividade nas ações educativas, é devido que as políticas públicas, assim como as instituições de ensino e os professores, se comprometam com a aprendizagem dos alunos e tenham um olhar atento e reflexivo para os processos que podem ser a via de acesso ao conhecimento, ao desenvolvimento amplo dos indivíduos. Para tanto, se considerarmos as especificidades dos educandos, as habilidades e/ou dificuldades de cada um daqueles que compõem o espaço escolar, é necessário promover intervenções que ofereçam o máximo de possibilidades, de maneiras diversas, a fim de atingir o maior número de alunos possíveis em uma sala de aula heterogênea.

Um exemplo acerca das possíveis estratégias de acessibilidade ao ensino está relacionado ao uso das tecnologias no âmbito da educação, que pode se constituir como um recurso na aprendizagem. Diferentemente do que indica o conhecimento de senso comum, Carvalho e Melo (2002) entendem a tecnologia como um

processo de superação, a solução para um problema ou mesmo um conjunto de problemas enfrentados. Deste modo, ao utilizar o termo tecnologias educacionais é importante considerar que estas podem se apresentar de diferentes formas de acordo com os desafios a serem superados, além disso contemplam o meio que torna possível a interação entre pessoas envolvidas com o processo educacional (Mídias), a intervenção do professor (Mediações) e sua forma de atuação (Publicações). Este, “[...] portanto, é mais do que um conceito recorrente: representa, a cada momento, no tempo histórico, a complexidade dos processos pedagógicos, na esteira da tomada de decisão de seus gestores” (CARVALHO; MELO, 2002, p. 6).

Eles afirmam, ainda, que, embora as soluções aconteçam, não é possível afirmar que há perfeição em determinada resolução, uma vez que outros caminhos possam ser traçados, outras soluções, encontradas, outras tecnologias, reconhecidas. Além de se estabelecer como possível caminho para o enfrentamento dos problemas na educação, o uso das tecnologias também vem para tentar atender a uma nova demanda trazida pela era da informação e do conhecimento que vem se construindo ao longo dos anos, em que cada vez mais as pessoas possuem acesso à informação de modo fragmentado, não sequencial, o que, para Moran (2000, p. 4), acaba por criar “[...] significações provisórias” para a construção dos saberes. Nesse sentido, o uso das tecnologias telemáticas, do conjunto de tecnologias da informação e da comunicação pode promover a ampliação de conceitos de aula no processo ensino e aprendizagem, bem como a extensão da noção de espaço e tempo, da comunicação audiovisual, ao mesmo tempo em que edifica novas pontes entre o presencial e o virtual, o estar juntos e conectados mesmo a distância (MORAN, 2000).

Se considerarmos que, quando um aluno ou aluna chega à escola, não se trata de uma folha em branco à espera de ser preenchida tão somente com conteúdo, conhecimento, mas traz consigo bagagens acumuladas, conexões cerebrais realizadas a partir de suas experiências, suas vivências, que podem estar relacionadas à sua convivência com a família, ao afeto, às práticas culturais da comunidade à qual está inserida, assim como ao contato com as mídias eletrônicas, justifica-se, mais uma vez, a importância desse



recurso como facilitador para tornar o ensino atrativo, para que faça referência também aos conhecimentos prévios dos alunos. Se, antes, as crianças tinham acesso a livros, brincadeiras improvisadas, brinquedos, em que a imaginação ou mesmo o ócio se colocavam como fonte importante para a diversão e aprendizagem, atualmente, as mídias eletrônicas ganham cada vez mais espaço como “educadores”, como atrativos prazerosos e sensoriais se considerarmos que envolvem o contato com o concreto, com o lúdico, a música, o movimento, principalmente o meio televisivo, como advertem Carvalho e Melo (2002, p. 10):

Os meios de comunicação, principalmente a televisão, desenvolvem formas sofisticadas multidimensionais de comunicação sensorial, emocional e racional, superpondo linguagens e mensagens que facilitam a interação com o público. A TV fala primeiro do “sentimento” - o que você “sentiu”, não o que você conheceu; as idéias estão embutidas na roupagem sensorial, intuitiva e afetiva.

As possibilidades do uso das tecnologias como recurso no espaço formal ou não formal de aprendizagem são inúmeras. O professor pode ampliar, de maneira considerável, suas opções metodológicas ao utilizar essas ferramentas para, por exemplo, se comunicar com os alunos, introduzir diversos temas utilizando recursos de mídia, ou mesmo ao avaliá-los.

Desse modo, é necessário que o educador se familiarize com as diversas possibilidades tecnológicas e encontre uma maneira confortável para lançar mão da inovação como algo que compõe sua prática em sala de aula, na tentativa de favorecer o processo de ensino e aprendizagem. Nesse processo, o poder público e a gestão escolar desempenham papel importante quando contribuem, de algum modo, para que o professor tenha condições de investir tempo e/ou recursos em sua formação continuada, bem como quando garantem o acesso de todas as camadas da população, todos os alunos e alunas às tecnologias de comunicação, na tentativa de diluir a disparidade social estabelecida na nação ao longo dos tempos.

Atualmente, a escola tem o desafio de “educar para usos democráticos, mais progressistas e participativos, que facilitem a evolução dos indivíduos”, favorecendo o estabelecimento de uma

postura crítica e não alienada nas pessoas, tornando-as capazes de questionar e entender o papel que as mídias eletrônicas, da informação e comunicação assumem como formadoras de opinião, de valores humanos, de representatividade de maneira não necessariamente explícita, não necessariamente equitativa ou mesmo como fonte irrefutável da verdade absoluta (CARVALHO; MELO, 2002, p. 11).

Para os autores, ainda, as potencialidades de aprendizagem e formação atreladas ao uso das tecnologias podem se dar, pois é da natureza humana integrar ao relacionar. Ao integrar as tecnologias telemáticas, audiovisuais, textuais, orais, musicais, corporais, lúdicas, partes importantes da aprendizagem acontecem. Nesse sentido, entendemos que outro tema que merece destaque ao discorrer deste texto é a importância do lúdico no ambiente escolar.

#### **4. O LÚDICO COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE AO ENSINO**

As atividades lúdicas podem estar presentes em todas, ou na maioria, das ações do educador. Para Matos (2013), o lúdico é uma estratégia importante e prazerosa no cotidiano da sala de aula, pois desperta a curiosidade e facilita o aprendizado. Deve ser entendido como uma ferramenta que facilita a prática pedagógica, que propicia reflexões acerca das possibilidades de intervenções de ensino, que estimula a construção do conhecimento. Sendo o professor um mediador do conhecimento, este deverá organizar suas práticas e atividades propostas de forma a favorecer o processo de aprendizagem dos diferentes alunos que compõem a sala de aula. “A aproximação do contexto escolar para o cotidiano natural da criança, ou seja, as brincadeiras e diversões da infância facilitam a adesão ao estudo” (MATOS, 2013, p. 136).

Ao brincar, a criança recria ações que promovem prazer, favorecendo aprendizagens significativas durante o trabalho em sala de aula, com uma intencionalidade, envolvendo a formação dos sujeitos e construindo saberes. Como defendem os autores Azevedo e Betti (2014), o lúdico pode também estar presente na aula de ma-

temática ou de leitura, ao reconhecermos que o jogo e a brincadeira não estão dissociados de mediações com a sociedade em geral; abre-se o leque de opções para melhorar o trabalho pedagógico. Assim, esse trabalho deve contemplar o estudo de diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento, garantindo às crianças acesso a diferentes produções culturais humanas, também ao jogo e à brincadeira.

Quanto à importância do brincar no desenvolvimento da criança e o direito à construção de sua própria identidade, Gadotti reflete que o brincar é um dever para a criança se tornar um adulto completo, não só um direito; assim sendo, torna-se a extensão do direito de aprender. A criança aprende brincando, ela brinca para construir sua identidade e os seus conhecimentos. “Brincar é coisa séria para uma criança” (GADOTTI, 2005, p. 5).

Outra estratégia importante para ser utilizada pelo professor em sala de aula é a música, que, como afirmam Moreira, Santos e Coelho (2014), assim como qualquer outra arte, acompanha historicamente o desenvolvimento da humanidade, sendo que, antes mesmo do descobrimento do fogo, o ser humano já se comunicava por meio de sinais e sons rítmicos.

Ao se utilizar a música como recurso didático, busca-se proporcionar ao aluno maior interesse, auxiliando na construção do seu conhecimento, uma vez que se trata de uma ferramenta que é um agente cultural ao mesmo tempo em que contribui para uma aprendizagem prazerosa. Para Moreira, Santos e Coelho (2014, p. 46):

As atividades musicais realizadas na escola não visam à formação de músicos, mas, contato, vivência e compreensão da linguagem musical. Por isso, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser.

Moreira et al. (2014) complementam que a música pode ser uma atividade divertida para ser utilizada em sala de aula, além de ajudar na formação do cidadão, do caráter, da consciência, da

inteligência emocional, bem como facilita a concentração e o desenvolvimento do raciocínio.

Segundo Muniz (2012), a utilização da música na dinâmica da aula deve ter o fim de provocar reflexões e estimular a criticidade, participação e o desenvolvimento de habilidades e competências, afastando o tradicionalismo descontextualizado na sala de aula. Acrescenta, ainda, que não é o fato de usar um bom recurso que vai garantir uma aprendizagem eficiente ao aluno, nem mesmo o recurso vem suplantando o papel do professor, mas auxiliá-lo. Para Muniz (2012, p. 80),

Ao utilizar letras de músicas a prática pedagógica possibilita a análise e a reflexão dos conteúdos vistos em sala de aula por meio da dinâmica da nossa sociedade. A música, assim como os demais recursos didáticos existentes em nossos dias não deve substituir o professor, a problematização, o pensar crítico e a criatividade do aluno, mas deve ser utilizada como meios para alcançar objetivos traçados. Cabe ao professor criar possibilidades de utilização de diferentes meios no processo de ensino-aprendizagem que permitam desenvolver habilidades e competências de acordo com as peculiaridades de seus alunos.

A autora complementa, ainda, que a utilização da música como instrumento de ensino e aprendizagem é uma forma de motivação no cotidiano dos alunos. Isso se justifica pela necessidade de os conteúdos ministrados serem problematizados, contextualizados e relacionados à vivência dos alunos.

Aulas mais dinâmicas, que exigem a movimentação do corpo, são outra opção de estratégia de ensino, que propiciam ao aluno um maior interesse do conteúdo, pois tornam o aprendizado divertido e prazeroso. Para Colello (1993), o movimento corporal faz parte da vida da criança e transmite formas de linguagens e de interação:

Toda criança, ao ingressar na escola, dispõe não apenas da fala, mas de um arsenal de comportamentos motores que, independentemente da sua dimensão funcional e prática, representa também uma face da própria linguagem. Isso porque o corpo, tal como as palavras, transmite formas de ser e de pensar, modos de se fazer presente no mundo e de interagir com os demais (COLELLO, 1993, p. 59).

Para Pellegrini et al. (1999), o movimento exerce função essencial no processo de desenvolvimento da criança, por isso, nos primeiros anos de escolarização, a atividade motora é muito importante no estabelecimento de relações entre o ser humano em desenvolvimento e o ambiente que o rodeia. Assim, brincadeiras de correr, como o pega-pega; brincar de roda, como o “lenço atrás”; pular corda; andar de bicicleta; malabarismo com duas ou três bolas oferecem às crianças inúmeras oportunidades para o estabelecimento de relações com outras pessoas, com os objetos e com o meio ambiente.

O trabalho com aulas dinâmicas, que estimulem os alunos a se movimentarem, além de tornar a aula mais atrativa, promove o aprendizado por meio de relações das crianças com o meio em que vivem, tornando o aprendizado autônomo. Ainda segundo Colello (1993), o movimento representa a própria linguagem da criança, pois transmite formas de ser, de pensar e de interagir com o mundo, sendo assim, não há como excluí-lo do momento da alfabetização. Através de jogos, danças, brincadeiras, vivências, as crianças associam ação, reflexão e conhecimento real. De acordo com Colello (1993, p. 61),

No que diz respeito à alfabetização, entendemos que os benefícios conquistados pela educação de corpo inteiro interferem positivamente nesse processo, incluídas aí as dimensões figurativa (caligrafia, posição das letras e disposição do traçado no papel) e construtiva da escrita (compreensão de seu significado e funcionamento. Sem dúvida alguma, podemos afirmar que a vivência corpórea significativa amplia as possibilidades de expressão autêntica, na medida em que garante à criança uma posição no mundo mais consciente.

Para complementar, Silva (2007) coloca que a dança, entendida como arte de expressar-se pelo movimento, quando utilizada no âmbito educacional, deve contribuir para a formação de pessoas mais sensíveis, críticas, criativas e expressivas, autoras e construtoras de suas próprias realidades e de suas próprias experiências.

Entende-se, assim, a importância de se permitir que a criança tenha acesso ao movimento corporal dentro da sala de aula, con-

tribuindo potencialmente para o melhor aproveitamento do aprendizado. Quando o professor permite a movimentação dos alunos, aproveitando para trabalhar conteúdos específicos, saindo da rotina da sala de aula onde as carteiras permanecem enfileiradas, inibindo qualquer movimento, a aula se torna “diferente”, potencialmente significativa para ambos. O professor deve saber explorar as aulas dinâmicas, lúdicas, com movimento, e fazer com que o conhecimento seja uma consequência da participação ativa do aluno durante a aula e que esse aprendizado seja compreendido para não ser esquecido.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das referências utilizadas, percebe-se como as práticas educativas no Brasil são tendenciosas e fragmentadas, sendo que a universalização do acesso aos conhecimentos ocorre de maneira precária e desigual. Os estudos realizados tendem a fomentar a ideia a respeito da importância das estratégias de acessibilidade ao ensino, tal como o uso das tecnologias, do lúdico, da música, do movimento, atreladas à necessidade de contato com o maior acervo de conhecimento acumulado no decorrer da história em prol de uma educação de qualidade para todos, da inclusão, da universalização escolar, como mola propulsora para a reconfiguração da sociedade separatista e pautada na meritocracia em que vivemos hoje. O acesso à informação pode promover condições para que os alunos ampliem seu repertório, conhecimento de mundo e de si mesmos, ao mesmo tempo em que se tornam capazes de entender seu lugar, seu papel como cidadãos e seu protagonismo como produtores de fatos históricos.

A partir da instrução, do acesso à informação e da capacidade de reflexão, espera-se que as pessoas sejam capazes de entender seu lugar nesse contexto e, de alguma forma, contribuam para a mudança desse cenário. Tornar o ensino acessível e universal é oferecer condições em todas as esferas, para que todos os alunos tenham asseguradas possibilidades de desenvolvimento e de instrução de maneira ampla e digna. O direito à educação para todos deve estar

pautado no direito à dignidade humana, em que todos tenham condições de estar onde gostariam, ainda que não o façam.

Embora entendamos que a educação, assim como o uso de estratégias de acessibilidade ao ensino enquanto ferramentas facilitadoras para as ações educativas, tal como o lúdico e as tecnologias, não sejam capazes de constituir sozinhas, sem uma mudança social profunda, a resolução de todos os problemas e/ou defasagens históricas que compõem o espaço da escola, para nós essas podem contribuir, de modo significativo, na promoção do desenvolvimento humano, no acesso ao conhecimento, à autonomia, à liberdade, à formação de cidadãos ativos, conscientes e capazes de exercer sua cidadania. Concluimos, portanto, que a educação é peça chave e tem papel fundamental na quebra de paradigmas e, oportunamente, na reconfiguração social estabelecida na atualidade.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, N. C. S.; BETTI, M. Escola de tempo integral e ludicidade: os pontos de vista de alunos do 1º ano do ensino fundamental. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, Brasília, v. 95, n. 240, p. 255-275, ago. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812014000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812014000200002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 11 jan. 2016.

CARVALHO NETO, C. Z. Afinal: o que é tecnologia educacional? *Revista abceducatio*, São Paulo, n. 4, 2001.

COLELLO, S. M. G. Alfabetização e motricidade: revendo essa antiga parceria. *Cad. Pesq.*, São Paulo, v. 23, n. 87, p. 58-61, nov. 1993.

GADOTTI, M. *A questão da educação formal/não-formal*. Sion: Institut International des Droits de 1º Enfant, 2005.

KUENZER, A. Z. *Educação, linguagens e tecnologias*: as mudanças no mundo do trabalho e as relações entre conhecimento e método. Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MATOS, M. M. O lúdico na formação do educador: contribuições na Educação Infantil. *Cairu em Revista*, ano 2, n. 2, p. 133-142, jan. 2013. Disponível em: <[http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2013\\_1/09\\_LUD\\_FOR\\_EDU\\_133\\_142.pdf](http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2013_1/09_LUD_FOR_EDU_133_142.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2016.

MORAES, R. C. C. Globalização e políticas públicas: vida, paixão e morte do Estado nacional? *Educação & sociedade*, v. 25, n. 87, p. 308-333, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21459.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. *Informática na educação: teoria & prática*, v. 3, n. 1, p. 1-8, 2000. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474/3862>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

MOREIRA, A. C.; SANTOS, H.; COELHO, I. S. A música na sala de aula – a música como recurso didático. *UNISANTA Humanitas*, v. 3, n. 1, p. 41-61, 2014. Disponível em: <[periodicos.unisanta.br/index.php/hum/article/download/273/274](http://periodicos.unisanta.br/index.php/hum/article/download/273/274)>. Acesso em: 22 nov. 2018.

MUNIZ, A. A música nas aulas de Geografia. *Revista de Ensino de Geografia*, Uberlândia, v. 3, n. 4, p. 80-94, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N.4/Art6v3n4.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2018.

PADILHA, A. M. L.; OLIVEIRA, I. M. Inclusão escolar, diversidade e desigualdades sociais. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). *Educação para todos*. As muitas faces da inclusão escolar. Campinas: Papyrus Editora, 2013. p. 17-57.

PELLEGRINI, A. M. et al. *O comportamento motor no processo de escolarização: buscando soluções para a alfabetização no contexto escolar*. Rio Claro, 1999. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2002/ocomportamentomotor.pdf>>. Acesso em: 17 mar. 2018.

SANCHES, I.; TEODORO, A. Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 20, n. 2, p. 105-149, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0871-91872007000200005](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872007000200005)>. Acesso em: 08 jul. 2019.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica e a educação escolar. *Pensando a educação*. São Paulo: EDUNESP, 1989.

SAVIANI, D. *Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação*. Capitalismo, trabalho e educação. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2002.

SILVA, M. R. “Exercícios de ser criança”: corpo em movimento e a cultura lúdica nos tempos-espacos na Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis ou “Por que toda criança precisa brincar (muito)?”. *Motrivivência*, ano XIX, n. 29, p. 141-196, dez. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/11247/10744>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

SILVA, M. O. E. Da exclusão à inclusão: concepções e práticas. *Rev. Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 13, p. 135-153, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n13/13a09.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

SILVA, M. O. E. Refletir para (re)construir práticas. *Rev. Lusófona de Educação*, Lisboa, n. 4, p. 51-60, 2004. Disponível em: <[http://recil.ulusofona.pt/bitstream/handle/10437/1408/Educacao04\\_da%20Silva.pdf?sequence=1](http://recil.ulusofona.pt/bitstream/handle/10437/1408/Educacao04_da%20Silva.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 20 ago. 2015.