



Gestão & Educação

Vol. 6, No 2 Fev./2023

Gestão & Educação {acesso eletrônico} / Editora Instituto Educar Rede – vol. 6, n. 2 {fev. 23} - São Paulo : Faculdades Conectadas {Faconnect}, 2023.

108p: il, color.

Mensal

Modo de acesso: <https://www.faconnect.com.br/revista>. ISSN 2675-2891 (digital)

1. Educação. 2. Desenho infantil. 3. Crianças - desenvolvimento . 4. Inclusão escolar. 5. Educação especial - Legislação. 6. Pessoas com deficiência - educação . 7. Erros. 8. Aprendizagem. 9. Estudantes - avaliação. 10. Jogos educativos. 11. Brincadeiras. 12. Educação de crianças. 13. Tecnologia educacional. 14. Aprendizagem. 15. Ensino -Legislação - Brasil.

CDD 370

Catálogo: Maria Inês Meinberg Percin – Bibliotecária CRB 8/ 5598

EDITORIAL

LITERATURA INFANTIL

Em casa ou na escola, os livros de histórias infantis, despertam a imaginação dos pequeninos e servem como uma porta de entrada para o autoconhecimento. Especialmente na primeira infância, período que vai desde o nascimento até os seis anos de idade.

Tudo aquilo que os pequenos têm acesso e convivem, tornam-se referências na construção de suas teorias de mundo, suas ideias de família, de sociedade, de relações e de si mesmos. Dessa forma, se uma criança sempre consome livros ou programas em que um padrão (de comportamento ou de imagem) se repete, aquela mensagem será captada como uma verdade para ela.

Sensibilizar as crianças para o respeito às diferenças é necessário. Fortalecer a autoestima por meio de uma reflexão de que há espaço para todos serem os protagonistas de uma história é romper as barreiras do preconceito que perpetua as desigualdades. A literatura infantil é uma excelente aliada, já que muitos autores têm se dedicado a falar, de forma lúdica, sobre racismo, representatividade e ancestralidade negra.

A literatura, de uma forma geral, auxilia na compreensão do mundo e das relações humanas através da exposição dos contextos sociais existentes. Ou seja, por meio do texto literário, o indivíduo pode ter contato com a realidade que o cerca e assim, ser capaz de elaborar e reelaborar melhor suas questões a respeito de si, do outro, do mundo e da vida.

Profa. Dra. Adriana Alves Farias

Editora-chefe

Conselho Editorial

Prof^ª Adriana de Souza
Prof^ª Alessandra Gonçalves
Prof. Ms. Alexandre Bernardo da Silva
Prof^ª. Andrea Ramos Moreira
Prof^ª Dr^ª Daniela Oliveira Albertin de Amorin
Prof^ª. Debora Banhos
Prof^ª. Erika de Holanda Limeira
Prof^ª Juliana Mota Fardini Gutierrez
Prof^ª. Juliana Petrasso
Prof^ª. Marina Oliveira Reis
Prof^ª. Priscilla de Toledo Almeida
Prof. Dr. Raimundo Nonato de Carvalho Jr.
Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Editora-Chefe

Dra. Adriana Alves Farias

Revisão e Normalização de Textos

Dra. Daniela Oliveira Albertin de Amorin

Programação Visual e Diagramação

Eliana Duarte de Souza

Projeto Gráfico

Tayna Sousa

COPYRIGHT

Revista Gestão & Educação, Educar
Rede Volume 6, Número 02
(Fevereiro) - SP
ISSN 2675-2891 (Digital)
Site: <https://www.faconnect.com.br/revista>

Revista sem fins lucrativos. Publicação Mensal e multidisciplinar. Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

Sumário

05 A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

ANDRÉ LUIS DA SILVA FERREIRA

17 DIDÁTICA NA MATEMÁTICA

AVANI BARRETO MATOS

25 A INCLUSÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO DO BRASIL

CIBELE CARDOSO DOS SANTOS

33 MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS

EDILSON RODRIGUES MATOS

44 A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM A PARTIR DO ERRO

ELISÂNGELA BRITO PERIN DE AQUINO

52 LUDICIDADE NA INFÂNCIA: O BRINCAR QUE ENSINA

FABIANA FRANCO CABRAL LIMA

64 USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO

LAÍS MANTOVANI RAMOS BANHOS

73 LUDICIDADE E JOGOS

LILIANE NASCIMENTO

81 COMO AMPLIAR JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VANESSA NASCIMENTO DE LUCENA

93 DIREITOS EDUCACIONAIS NAS RELAÇÕES INSTITUCIONAIS

VIVIANE NEVES

A IMPORTÂNCIA DO DESENHO NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL



ANDRÉ LUIS DA SILVA FERREIRA

Graduação em Letras pela Universidade Bandeirante de São Paulo (2009); Professor de Ensino Fundamental II - Língua Inglesa

RESUMO

Este artigo busca mensurar as condições que indicam como a criação do desenho infantil esta relacionada com a formação e crescimento do desenvolvimento na educação infantil, atrelando assim o cognitivo e as percepções de mundo que o sujeito começa a adquirir ainda nos seus primeiros contatos com a descoberta da arte. É parte de suporte para o estudo de pesquisa investigativa trazendo reflexões, pareceres críticos e de conhecimentos para os docentes que estão em constante busca do saber. Contamos com o apoio das leis da Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional –LDB 9394/96 de dezembro de 1996 e a obrigatoriedade do ensino de Artes na educação básica, os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil – RCNEI de 1998, agregando a expressividade e criação artística embutidos no universo infantil. Agregamos como fundamento de pesquisa e estruturação do conhecimento conceitos de Barbosa, Barbieri e Lavelberg.

PALAVRAS-CHAVE: Desenho; Desenvolvimento; Criança; Professor.

INTRODUÇÃO

A criação desse artigo remete as constantes buscas em entender como o universo do desenho se apresenta na magnitude infantil e como essa ferramenta poderia agregar tanta significância nesse universo. Ao entendermos como a arte, por meio do desenho pode influenciar no cognitivo infantil, entraremos na relevância da prática dessa linguagem na rotina escolar. Esse trabalho apresenta pesquisas que indicam que o ato de desenhar é muito importante e muito significativo no mundo infantil, tal como aprender a falar ou escrever, sendo que o desenho é uma forma de representar a construção das estruturas espaciais que sucedem uma interação com o real.

Levamos em consideração que na educação infantil, a sensibilidade, o interesse e a curiosidade da criança pelas atividades artísticas, servem como ponto de partida para a aprendizagem. A

arte favorece o aprendizado, como fonte de conhecimento de maneira reflexiva e ao mesmo tempo crítica, sendo um processo de autoconhecimento e aprimoramento do seu próprio eu, do mundo e da cultura.

Utilizamos como apoio de estudo referências bibliográficas com a finalidade de promover a reflexão da prática pedagógica do professor de educação infantil. Essas referências foram de diversas fontes, livros e sites, dos mais ilustres educadores como: Barbosa, Barbieri e Iavelberg. Seguindo essa linha de raciocínio indagamos que a importância das práticas artísticas nas escolas, campo que vêm sendo ampliado na grade curricular, fortalecendo o devido respeito e maior entendimento de sua “bagagem” perante os educadores que buscam aprimorar seus conhecimentos e agregar melhor desempenho em suas atribuições.

LEGISLAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO DA ARTE NA INFÂNCIA

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 de dezembro de 1996,

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, art. 29)

A LDB acrescenta que a educação infantil será oferecida em creches de até três anos de idade e, pré-escola, para crianças de quatro e seis anos de idade. Segundo Barbosa (2015) a concepção de arte ampliou-se à cultura, pois ensinar arte não destina somente em atividades artísticas, mas falar, sentir, ver, analisar a arte, considerar e as diferenças e os contextos. A partir desta compreensão a arte não é somente a autoexpressão, pois numa abordagem triangular aponta para a necessidade de atuar fazendo arte. Mediante ao conteúdo da Lei nº9.394/96, a arte passou a ser obrigatória na educação básica:

o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. BRASIL, 1996, art. 26 § 2º).

De acordo com Zagonel (2008), os objetivos traçados mediante a obrigatoriedade do ensino de arte são fixados na Lei Nacional. Através do ensino de artes os estudantes podem ser incentivados nas suas capacidades, ampliando seus saberes numa perspectiva de educação que valorize o desenvolvimento do sujeito de modo integral.

Segundo o Referencial Curricular de Educação Infantil – RCNI (1998), a arte está presente no cotidiano da criança, ao rabiscar e desenhar utilizando-se das artes visuais para assim expressar-se através de experiências apreciáveis. No decorrer da história as artes visuais têm confirmado que a produção teórica e a prática pedagógica são objetivos essenciais na realização de atividades de desenhar, pintar, colar e modelar com argila, e outros que possuem significados. E a partir do início do século vários estudos contribuíram no campo da ciência humanas referentes ao desenvolvimento humano da criança, no seu processo de criação e a artes em diferentes culturas.

As artes visuais estão configuradas como uma linguagem que possui estrutura e caracterís-

ticas próprias; numa aprendizagem focada em contexto prático e reflexivo, apresentando-se nos aspectos:

fazer artístico - centrado na exploração, expressão e comunicação de produção de trabalhos de arte por meio de práticas artísticas, propiciando o desenvolvimento de um percurso de criação pessoal; • apreciação - percepção do sentido que o objeto propõe, articulando-o tanto aos elementos da linguagem visual quanto aos materiais e suportes utilizados, visando desenvolver, por meio da observação e da fruição, a capacidade de construção de sentido, reconhecimento, análise e identificação de obras de arte e de seus produtores; • reflexão - considerado tanto no fazer artístico como na apreciação, é um pensar sobre todos os conteúdos do objeto artístico que se manifesta em sala, compartilhando perguntas e afirmações que a criança realiza instigada pelo professor e no contato com suas próprias produções e as dos artistas. (BRASIL, RCNEI, 1998, p.89)

As propostas delimitadas para o trabalho de arte no currículo preveem que se faz imprescindível o desenvolvimento da imaginação; da expressão; da sensibilidade e das capacidades estéticas realizadas pelas crianças, a fim de prevalecer seu fazer artístico e seu contato com a produção de arte em todos os espaços de seu convívio. Este trabalho de desenvolvimento artístico deve estar associado à prática reflexiva no aprender. Na fruição é essencial na aprendizagem em artes visuais, apresentando à reflexão, saberes, emoção, sensações e o prazer a partir do contato com as produções artísticas.

Segundo o Referencial Curricular de Educação Infantil – RCNEI (1998), o trabalho com as artes visuais na educação infantil exige atenção referente às características de conhecimento de acordo com a faixa etária e desenvolvimento. O pensamento, sensibilidade, imaginação, percepção, intuição e cognição, precisando ser trabalhada de modo geral, objetivando o desenvolvimento e habilidades criativas. Neste processo de aprendizagem em artes visuais a criança elabora criação e construção individual, que compreende experiências pessoais, aprendizagens e relação com a natureza. Portanto, o desenvolvimento estético e artístico ocorre através de ações simbólicas em reconhecer objetos, ao interpretar esses elementos, relações com si próprio, pessoas, imaginação e com a cultura. Entretanto, as crianças no final de seu primeiro ano de vida são capazes de manter ritmos regulares e assim produzir traços gráficos, sendo reconhecido como rabiscos, ou seja, garatuja, e posteriormente começa a realizar formas gráficas e plásticas de modo elaborado.

As crianças apresentam desenvolvimento gradual no desenho provocando mudanças significativas, da transição dos rabiscos iniciais da garatuja para construções ordenadas, iniciando-se os primeiros símbolos, as crianças atribuem às assimilações a partir da linguagem do desenho do que a objetos naturais, devido às interações da criança com as ações de desenhar, aprendendo com as pessoas que a cerca. No processo da garatuja, as crianças possuem a hipótese do desenho como ação, pois sentem prazer nas representações organizadas, admitindo o reconhecimento dos seus registros. Ao longo do tempo, as garatuja apresentam movimentos rítmicos de vai e volta, apresentando uma ordem definida, objetos imaginários e desenhos elaborados.

Ela consegue trabalhar com a hipótese que o desenho serve para representar o mundo que a cerca, relacionando às suas experiências e ações físicas interiorizadas, observando seus próprios desenhos, dos outros e dos adultos, construindo seu universo e as imagens. Por meio do desenho a criança reinventa individualmente maneiras expressivas de percepção, sensibilidade, imaginação e reflexão, associadas pela leitura simbólica dos adultos, no qual o desenho desenvolve função importante no processo de aprendizagem.

Ainda nesse sentido, o RCNEI (1998), sinaliza que as escolas devem organizar a prática em prol da aprendizagem, com crianças na fase de zero a três anos de idade, oportunizando que os alunos sejam capazes de:

ampliar o conhecimento de mundo que possuem, manipulando diferentes objetos e materiais, explorando suas características, propriedades e possibilidades de manuseio e entrando em contato com formas diversas de expressão artística; • utilizar diversos materiais gráficos e plásticos sobre diferentes superfícies para ampliar suas possibilidades de expressão e comunicação. (BRASIL, RCNEI, 1998, p. 95)

O documento acrescenta que nas crianças de quatro a seis anos de idade, os objetivos traçados devem ser ampliados, para favorecer que os estudantes sejam capazes de:

interessar-se pelas próprias produções, pelas de outras crianças e pelas diversas obras artísticas (regionais, nacionais ou internacionais) com as quais entrem em contato, ampliando seu conhecimento do mundo e da cultura; • produzir trabalhos de arte, utilizando a linguagem do desenho, da pintura, da modelagem, da colagem, da construção, desenvolvendo o gosto, o cuidado e o respeito pelo processo de produção e criação. (BRASIL, RCNEI, 1998, p. 95)

No mesmo documento, orienta-se que os conteúdos de artes devem estar organizados em dois blocos, o primeiro no fazer artístico e o segundo na apreciação em artes visuais, tendo como objetivo propiciar percepção às particularidades que envolvem a aprendizagem em artes, enquanto às crianças tem essas vivências de modo integrado. No que se refere ao fazer artístico das crianças de zero a três anos de idade, pontua-se que exista:

Exploração e manipulação de materiais, como lápis e pincéis de diferentes texturas e espessuras, brochas, carvão, carimbo etc.; de meios, como tintas, água, areia, terra, argila etc.; e de variados suportes gráficos, como jornal, papel, papelão, parede, chão, caixas, madeiras etc. • Exploração e reconhecimento de diferentes movimentos gestuais, visando a produção de marcas gráficas. • Cuidado com o próprio corpo e dos colegas no contato com os suportes e materiais de artes. • Cuidado com os materiais e com os trabalhos e objetos produzidos individualmente ou em grupo. (BRASIL, RCNEI, 1998, p. 97)

O documento considera que importante para a prática artística, o uso de instrumentos, materiais e suportes como: lápis, pincéis, cola, entre outros, devem ser manuseados no momento que as crianças tenham condições motoras. Tais atividades devem ser direcionadas e definidas em tempo, pois as crianças logo perdem o interesse, devido sua faixa etária ser de curta duração. O professor ao trabalhar atividades de desenho ou pintura deve observar os suportes variados e de diferentes tamanhos para que possam ser utilizados individualmente ou em pequenos grupos, como: panos, papéis, madeiras que conceda a liberdade de realizar movimentos amplos de exploração da dimensão espacial, importante nesta fase.

As crianças realizam marcas gráficas no próprio corpo, com isso permitem que a percepção diversa proporcione a impressão, através destas articulações entre sensações corporais, as marcas gráficas e os registros gráficos possa oferecer saberes de si e colaborar com atividades de representação da própria imagem, sentimentos e experiências corporais, como: pisar na areia, terra e em diferentes texturas, etc. Ao realizar este trabalho com as crianças é necessário que alguns cuidados sejam traçados com o corpo e com os outros, ao manusear materiais diversos, instrumentos e objetos, devem trazer total segurança para os pequenos.

Nas concepções do RCNEI (1998), os diferentes materiais podem ser utilizados e organizados para as produções artísticas, sendo disponibilizados com fácil acesso, pelo fato de ajudar a cuidar dos materiais de uso individual e coletivo, trabalhando a noção de conscientização desde cedo

com as crianças, é primordial que as crianças de quatro a seis anos de idade possam desenvolver:

Criação de desenhos, pinturas, colagens, modelagens a partir de seu próprio repertório e da utilização dos elementos da linguagem das Artes Visuais: ponto, linha, forma, cor, volume, espaço, textura etc. • Exploração e utilização de alguns procedimentos necessários para desenhar, pintar, modelar etc. • Exploração e aprofundamento das possibilidades oferecidas pelos diversos materiais, instrumentos e suportes necessários para o fazer artístico. • Exploração dos espaços bidimensionais e tridimensionais na realização de seus projetos artísticos. • Organização e cuidado com os materiais no espaço físico da sala. • Respeito e cuidado com os objetos produzidos individualmente e em grupo. • Valorização de suas próprias produções, das de outras crianças e da produção de arte em geral. (BRASIL, RCNEI, 1998, p.99-100)

De acordo com as propostas do documento, as orientações no processo de criação e produção consistem em o professor disponibilizar oportunidades variadas em que a criança se familiarize com os procedimentos relacionados aos materiais utilizados, e assim possam refletir sobre os resultados. A possibilidade para a composição de desenhos deve ser, propiciado, de maneira livre, sem intervenções diretas, explorando materiais diversos como: lápis preto, lápis de cor, lápis de cera, canetas, penas, carvão, etc. Esses materiais contribuem para o desenvolvimento do desenho da criança, sendo essencial propor atividade que traga reflexão a partir das produções das crianças, solicitando que copiem seus próprios desenhos e utilizando papéis variados com intervenções, por meio de um risco, um recorte, uma colagem de parte de uma figura, para que o aluno desenhe segundo esta proposta.

É interessante apresentar às crianças desenhos a partir da observação em diferentes situações, cenas, pessoas e objetos. Essas imagens podem fazer parte do cotidiano do aluno, sendo algo significativo, as intervenções educativas devem ter propostas, a fim de desenvolver o repertório e a linguagem da criança. De acordo com o conhecimento da turma, o professor pode apresentar sugestões e ajudar os alunos a desenvolver objetivos mediante suas manifestações de interesse. As ações criadoras tridimensionais devem ser realizadas em etapa, como: colagem, pintura, montagem, entre outros. Sendo assim, percebemos que a produção ajuda a criança na percepção de seu processo de transformação e assim o professor pode trabalhar com exposições, valorizando as produções dos alunos.

As crianças de zero a três anos de idade, com uma proposta de observação e identificação de imagens diversas, podem trabalhar com materiais diversificados e significativos para elas. Por meio da apreciação o sujeito reconhece e demonstra relações com o seu universo, com pessoas, animais, objetos específicos a culturas regionais, cenas familiares, etc. As imagens abstratas podem ser apresentadas, mas neste caso tem ser cuidadoso com a narrativa referida, devendo considerar o processo de construção desta leitura. É muito importante que o professor estimule a apreciação e a leitura de imagens, fazendo intervenções.

Tratando-se das crianças de quatro a seis anos de idade, os saberes pertinentes à diversidade de produções artísticas são: desenhos, pinturas, esculturas, construções, fotografias, colagens, ilustrações, cinema, entre outros. E acrescenta que a:

Apreciação das suas produções e das dos outros, por meio da observação e leitura de alguns dos elementos da linguagem plástica. • Observação dos elementos constituintes da linguagem visual: ponto, linha, forma, cor, volume, contrastes, luz, texturas. • Leitura de obras de arte a partir da observação, narração, descrição e interpretação de imagens e objetos. • Apreciação das Artes Visuais e estabelecimento de correlação com as experiências pessoais. (BRASIL, RCNEI, 1998, p.104)

Ao apresentar a leitura de imagens é essencial elaborar questionamentos e observações de interesse do estudante, pois o professor pode fazer intervenções estimulando as novas descobertas. É importante que o professor mencione os trabalhos de criação, nas leituras em grupos, com a proposta de estabelecer experiências através do diálogo com as crianças.

Segundo Barbieri (2012), a concepção de desenho está relacionada à nossa vida. É uma maneira de pensar, narrar, planejar, inventar outros mundos, de organizar-se, e etc.

Pelo desenho a criança brinca com o mundo que a cerca, se comunica, dando evidências de como chegar a um determinado lugar ao desenhar. Os artistas utilizam o desenho para trazer as imagens ao mundo, ao desenhar torna-se uma maneira de expressão e de ação, sendo essencial que as crianças estabeleçam essa linguagem. O desenho possibilita o sujeito a aprender a comunicar-se, e assim aprender sobre si próprio. É um meio expressivo e elaborado de produção artística e estrutural para a pessoa que produz e faz a leitura de artes.

Para a autora, o desenho traz um prazer visual e motor o fazer e o ver, integrados em um momento de criação. Enquanto desenhamos, dialogamos com o desenho e os traços. Essas concepções relativas ao desenho demonstram que os rabiscos trazem informações e possibilidades. A criança desde pequenas apresenta a necessidade de rabiscar as folhas e outros espaços, pois cada sujeito tem uma relação pessoal com o desenho, no qual ao ler as necessidades ajuda a orientar as ações. O desenho é um jogo imaginativo, a criança pode experimentar várias experiências, quando cria um personagem, inventa seu universo, informando o processo de criação ao desenhar.

Nas concepções de Lavelberg (2012), o ato de desenhar é muito importante, como aprender a falar ou escrever, sendo que o desenho é uma forma de representar a construção das estruturas espaciais que sucede uma interação com o real. Para Barbieri (2012), quando a criança desenha as suas ideias tornando-se assim concretas e também é uma forma de observar o mundo, ao traçar uma linha e assim buscar alternativas no desenho. A autora aborda que ao desenhar os alunos e professores falam não saber, mas em alguns casos os desenhos dos adultos são infantis, pelo fato de não ser praticado e viver experiências para ensinar e acabam seguindo um padrão. Os estudantes ensinam possibilidades de relação com o desenho.

Ainda nesse sentido, ela argumenta que ainda é comum encontrar escolas que utilizam como práticas de desenhos mimeografados ou xerocados para que os estudantes pintem. Estas práticas de cópias e pinturas de desenhos não são pedagógicas e não estimulam o desenvolvimento e a criatividade. As crianças possuem percepção apurada, são sensíveis quando propomos alternativas provocadoras à inteligência, pois vivenciam experiências estéticas.

O professor tem o dever de auxiliar o estudante a expressar-se apresentando ferramentas e procedimentos, criando possibilidades de se colocar no mundo. A criança cria diferentes situações ao desenhar, aprende e cria de forma inventiva, novos desafios, o professor deve criar momentos

ricos de aprendizagem, ampliando possibilidades.

Para Barbieri (2012), a criança necessita de oportunidades para mostrar a sua habilidade voltada para o desenho, algumas delas têm a tendência de mostrar riquezas de detalhes em pequenos desenhos. O professor deve proporcionar materiais como: papéis grandes, pincel grosso que possa explorar todo o espaço, utilizando movimentos variados. A criança tem a necessidade de se explorar através do desenho, sendo que o espaço é fundamental, os desenhos de observação é um elemento importante para acalmar o sujeito.

Segundo Carvalho (2006), na educação infantil a arte proporciona a sensibilidade, o interesse e a curiosidade da criança pelas atividades artísticas como ponto de partida para a aprendizagem. A arte é promotora da educação estética como fonte de conhecimento de maneira reflexiva e ao mesmo tempo crítica, sendo um processo de descoberta e construção de si mesmo, do mundo e da cultura. A arte é importante para o desenvolvimento da criança, trazendo contribuições para o professor pensar e organizar seu trabalho voltado à arte. O autor sinaliza que a arte é considerada em suas diferentes épocas, estilos e culturas, apresentando-se de maneira diversificada, preponderando o pensamento mágico, como: rituais, racionalidade, intuição, sonho e/ou desejo de estimular a percepção.

Através da expressão artística, as crianças desempenham desenvolvimento progressivo estando relacionado ao crescimento físico e psíquico. O exercício artístico contribui para a autonomia da criança, motiva seu interesse pelo outro e pela cultura, possibilita situações de aprendizagem no fazer, construir, objetivar suas percepções, sentimentos e pensamentos. Desta forma, concede à criança trabalhar suas emoções, idéias e conflitos, tendo diversas formas de expressão artística favorecendo o desenvolvimento intelectual, afetivo e social do indivíduo, onde incentiva a capacidade de perceber e significar o mundo que o cerca, ao acrescentar oportunidade de expressão e comunicação. E assim, mostrando a importância de propiciar ao sujeito possibilidades de expressão em várias linguagens, e as que ainda não domina como expressão verbal a fim de demonstrar sentimento e pensamentos.

Carvalho (2006) cita que é na educação infantil que as atividades artísticas apresentam papel essencial no processo de socialização da criança, e o professor tem sua participação indispensável quando favorece situações variadas relacionadas à arte. A arte na atualidade tem a sua participação obrigatória, em todas as disciplinas, sendo importante estender e enriquecer o ensino. As atividades artísticas têm espaço permanente da criança na escola, mas em alguns momentos não são aproveitadas na escola de maneira adequada, é preciso que o professor contribua com a arte no processo educativo, defendendo o seu papel em situações de organizar suas ações de acordo com a demanda.

O professor ao preparar a atividade de arte para as crianças precisa ter objetivos precisos, utilizar metodologias que viabilize sua realização, considerando o interesse e as dificuldades do estudante. É fundamental considerar que o inesperado pode acontecer, pois a relação da criança com a arte possibilita novas situações de aprendizagem, mediante a percepção, expressão espontânea, imaginário, criatividade e conhecimento cultural.

Segundo Iavelberg (2012), a criança de educação infantil aprende de forma ativa que passiva, ou seja, a interação real com o meio, através de tocar, analisar e manipular todo o avanço estando relacionado ao desenvolvimento cognitivo e perceptivo. Nas concepções da autora, as fases do desenho coincidem com as possibilidades expressivas do estudante em cada período de seu desenvolvimento. O desenho infantil corresponde às idéias da criança através das ações do “fazer”, servindo como suporte teórico a qualquer pesquisa realizada na área.

Por meio de práticas educativas com modelos de imagens da arte e as possíveis intervenções educativas para “aprender a fazer” e “aprender sobre a arte”, são definidas a partir das abordagens construtivistas na escola, que descreve a cultura e o contexto educativo, elemento essencial para o aprendizado. De acordo com o autor, o avanço do construtivismo e a apresentação da modernidade no ensino da arte são gradualmente transformados já que:

Recupera-se e ressignifica-se o conceito de originalidade e de criatividade usados na modernidade; Observam-se as relações entre a aprendizagem e desenvolvimento, não apenas o desenvolvimento; Compreende-se que, desde pequena, a criança constrói e transforma seus saberes, seus fazeres, seus valores e sensibilidade em arte a partir do diálogo que estabelece entre: suas imagens internas e as imagens externas da natureza e da cultura; seus conhecimentos e os conhecimentos construídos pela sociedade (aos quais tem acesso); Compreende-se a arte da criança como uma ação gerada pelo aprendiz e cultivada; Articulado-se os domínios de aprendizagem em três instâncias inter-relacionadas (fazer, apreciar e refletir sobre a arte como objeto sócio histórico). (IAVELBERG, 2009, p.1986)

Segundo Zanin (2005), a arte contribui para o desenvolvimento da criança, no qual a interação do sujeito com o meio ajuda no processo de aprendizagem. Inicia-se quando a criança tem contato com o ambiente, e passa a ter experiências sensoriais.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO ENSINO DE ARTE

Segundo Barbieri (2012), os professores fazem a diferença na vida do ser humano. O trabalho realizado em sala de aula deve ser valorizado a partir das experiências que proporcionam. No entanto, a formação estética do professor ocorre antes da entrada na Universidade, podendo ser qualquer área de conhecimento. É importante que esta experiência estética seja utilizada em todos os contatos com a expressão humana, em especial com as crianças da escola. Se tratando de formação em artes da criança pequena é a formação estética, onde o desenvolvimento do sujeito inicia-se ao nascimento, ou antes, na barriga.

Seguindo as reflexões da autora, o desenvolvimento estético do ser humano vem através dos sons que escutamos, das experiências estéticas trazidas principalmente na infância. Tais questionamentos decorrentes da infância são essenciais para a reflexão referente à formação do professor na realização do trabalho na educação infantil. Apontando que:

Um aspecto que julgo importante problematizar é em relação à formação dos professores. Existe muita incompreensão e mesmo ausência de formação dos professores regentes de classe da Educação Infantil, bem como desconhecimento sobre o que seja efetivamente um trabalho de arte que possa ser realizado por um pedagogo. Muitos profissionais atuam como professores de artes, mas sem a habilitação específica na área. Entretanto, a formação específica também não é garantia de um trabalho de arte significativo na Educação Infantil, pois muitos arte-educadores desconhecem os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos bebês e das crianças bem pequenas e suas necessidades educativas. Assim,

muitos professores, sejam eles regentes, professores de artes sem formação e/ou arte-educadores, têm grandes dificuldades para materializar um trabalho de arte com sentido. (BARBIERI, 2012, p.144).

Diante da problemática citada pela autora, a formação em artes nas escolas fica a desejar, conseqüência de uma defasagem de professores, que ao longo dos tempos tem seu espaço nas receitas prontas sem vivenciar experiências de reflexão, sobretudo no que diz respeito à arte contemporânea. É necessário que o professor entre em contato com a arte através da leitura, e expressão de seu tempo, tendo assim um olhar direcionado. Este contato dos professores com a arte deve ser exercitado, por meio das obras de arte e apresentações. O professor deve ter oportunidade de conhecer a história da arte, estéticas e novos olhares à educação voltados no ensino de artes.

O professor precisa investir na sua formação, o trabalho em parceria com a comunidade escolar deve ter reflexão. Segundo Arendt (1979 apud Barbieri, 2012, p.146), a formação do professor deve estar baseada em conhecer o mundo que a cerca, tem a responsabilidade de mostrar à criança o caminho. O educador ao trabalhar com a arte e com as crianças necessita em primeiro lugar, trabalhar consigo, porque entenderá o processo e as dificuldades enfrentadas ao desenhar e assim cabe a todas as linguagens artísticas. Toda a prática com consciência e com o conhecimento em primeiro lugar necessita das experiências particulares, para depois serem compartilhadas, como: museus, galerias, livros e outros, no qual estamos em constante formação e desenvolvimento. Os artistas contemporâneos que trazem novas informações sobre o mundo. As crianças são especialistas em dar sentido aos objetos, desenhando, mesmo que não fiquem idênticos, tem olhar particular, estes movimentos e progressos que as crianças possuem, tem que ser trabalhado nos adultos.

De acordo com Barbieri (2012), o desenho tem sua representação muito importante, tem linguagem própria, podendo ter uma proveniência para outro caminho, como: o desenho de um jarro pode representar o objeto de uma forma diferente, sendo uma formação estética continuada. As artes precisam ser estudadas sempre, através das experiências estéticas e a formação contínua faz parte deste saber, também conhecer a história da arte, as metodologias, as manifestações por meio dos tempos.

É importante conhecer o progresso histórico, materiais, usos dos materiais, as mídias e suas respectivas possibilidades de uso. A qualificação profissional do professor que ensina artes é exigente, necessita de reflexão nas escolhas e traçar os objetivos a serem trabalhados. A escolha do espaço é uma forma de organizar o ambiente, é primordial, quanto mais conhecimento adquirido mais sensibilidade vai desenvolver e melhor aperfeiçoar no fazer.

Para Barbieri (2012), o bom professor de artes na educação infantil tem que ter experiência estética, conhecer a história da arte e do ser humano e ter a noção da história de modo cronológico, social e político fazem parte, onde a produção de arte está relacionada ao que é produzido, na atualidade está direcionado à contemporaneidade. Outro fator que deve ser levado em consideração pelo professor é o registro, sendo importante escrever, estudar e documentar o trabalho realizado, apurando os sentimentos dos alunos. Os estudos realizados referentes à formação em história da arte, leitura de imagens, percepção e análise do ambiente em sala de aula, são práticas essenciais, mas é viável dar abertura ao estudante, escutar atentamente. O ensino de arte requer investigação e pesquisa profunda relacionada aos aspectos constitutivos da arte. A autora menciona que infe-

lizmente a prática de entregar aos estudantes desenhos para colorir ou mimeografar estão relacionadas ao não saber o que fazer, porque têm falhas na formação dos educadores em arte, alguns professores não tiveram a oportunidade de ter aulas com qualidade que fizesse refletir em questões humanas através da arte. De outro lado existe a acomodação do professor em proporcionar aos alunos atividades que não venha exigir trabalho, não saindo de sua zona de conforto, sem procurar estudar, entender e obter conhecimento.

O professor necessita se autoavaliar constantemente, a fim de trazer para si a responsabilidade de dar sentido à criança de ser um sujeito pertencente a heranças culturais de analisar o mundo, como: festa popular, cantigas das pessoas que trabalha no campo. Barbieri (2012) pontua que a arte deve ter significado, intervir é necessário ao mostrar obras de um artista da cidade, ou ateliê próximo da escola, ou seja, ter relação ao seu convívio social. E também outra possibilidade de trabalho relacionado ao ensino de arte é resgatar questões da cultura da infância no trazer brinquedos, fazer brinquedos e conversar com os pais referentes às brincadeiras. A contribuição do professor em ensinar e aprender, pois aprendemos com o outro.

Os conteúdos presentes no currículo de educação infantil devem estar relacionado aos temas transversais como: - Estética; Experiência; Subjetividade; documentação; identidade; Narrativa; Memória; Cultura da infância; Escola como lugar de convívio; História das culturas e História da arte. (BARBIERI, 2012, p.154)

É importante que esses conceitos direcionem a fase de cada criança, como por exemplo, para os bebês de até um ano de idade se faz necessário direcionar trabalho voltado ao corpo e os sentidos. E a partir de um ano, denominar experiências ricas através de ações interessantes, e para as crianças com dois anos ou mais, podendo ser integradas investigações e transformações e para as crianças a partir de três anos de idade ações com propostas de criações de narrativas e repertórios. E a partir de quatro anos de idade compartilhar novas descobertas entre as crianças.

Os elementos de linguagem que devem ser realizados com as crianças pequenas são: Luz; Linha; Volume/densidade; Superfície; Espaço; Som; Corpo; Composição (equilíbrio e desequilíbrio); movimento e Deslocamento. (BARBIERI, 2012, p.155)

Através destas sugestões a serem trabalhadas, deve-se evitar práticas que venham restringir o desenvolvimento das habilidades criativas das crianças. O campo que integra a arte: o desenho, pintura, fotografia, escultura, construção, gravura, instalação, performance, vídeo, intervenções urbanas, ilustrações, design e marcenaria. É indispensável trabalhar a pesquisa e a investigação com as crianças, para que procurem informações e possam desenvolver seus próprios projetos, como: em ateliês, internet, livros, revistas, jornais, galerias, bibliotecas, levantando documentos fotográficos e visitas a instituições culturais.

Barbieri (2012) argumenta que a formação de professores se respalda nas necessidades de estudar e atentar-se ao mundo as crianças. A pesquisa é importante, pois quando o professor procura atualizar-se faz a diferença na vida do ser humano, proporcionando experiências ricas e significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como base os estudos aqui apresentados referentes ao desenho e a sua contribuição na infância, encerro este estudo com a afirmação de que a formação do professor é a chave para que ocorra o desenvolvimento da criança voltado às linguagens artísticas.

A arte é componente curricular obrigatório na atualidade e tem sua participação em todas as disciplinas, sendo importante para enriquecer o ensino. As atividades artísticas têm espaço permanente da criança na escola, em alguns momentos não são aproveitadas na escola de maneira adequada, é preciso que o professor organize práticas artísticas no processo educativo, defendendo o seu papel em situações de organizar suas ações de acordo com a demanda.

Diante de tais estudos, ratifico a importância da arte como disciplina curricular promotora da educação estética, sendo fonte de conhecimento e reflexão e ao mesmo tempo, crítica e libertadora, sendo um processo de descoberta e construção de si mesmo, do mundo e da cultura. É importante para o desenvolvimento da criança, trazendo contribuições para a maturação do pensar e organizar ideias e conceitos sobre o mundo e a história em sua volta.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.839.

BRASIL, **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?**. São Paulo: Blucher, 2012.

BARBOSA, Ana Mãe. **Redesenhando o desenho. Educadores, política e história**. São Paulo: Cortez, 2015.

CARVALHO, Alysson, et al. **Desenvolvimento e aprendizagem**. Editora: UFMG, Belo Horizonte, 2006.

IABELBERG, Rosa. **Desenho na educação infantil**. Editora: Melhoramentos, Porto Alegre, 2012.

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Editora: Artmed, Porto Alegre, 2009.

ZANIN, Vilma Pereira Martins. **Arte e educação: um encontro possível**. In: Colloquium Humanarum. 2005.

ZAGONEL, Bernadete. **Arte na Educação escolar**. Editora: IBPEX, Curitiba, 2008.

DIDÁTICA NA MATEMÁTICA



AVANI BARRETO MATOS

Graduação em Licenciatura plena em Matemática pela Faculdade de Santo Amaro (1994); Professora de Ensino Fundamental II e Médio - Matemática - na EMEF Dr. Afrânio de Mello Franco.

RESUMO

A educação da Matemática é de suma importância, principalmente nos anos iniciais, onde a criança está em construção de seu conhecimento. Nesses anos o professor deve ter criatividade para ter a atenção dos alunos. Fazer a relação da Matemática com o dia a dia da criança tornando mais fácil a o ensino da matéria. Os recursos didáticos são materiais utilizados pelo professor para auxiliar o ensino e a aprendizagem de seus alunos em relação ao conteúdo proposto. Deve servir como motivação aos mesmos, predispor maior interesse pelo conteúdo ministrado e facilitar a compreensão do conteúdo proposto. Embora ao longo dos anos estes recursos didáticos tradicionais venham sendo cada vez mais incorporados à vida diária dos educadores. O presente estudo tem o objetivo apresentar orientações didáticas para professores de matemática e ideias que possam ser utilizadas em aula. O trabalho na educação infantil deve colocar desafios que dizem respeito às relações habituais das crianças com o espaço, como construir, deslocar-se, desenhar, e à comunicação durante essas ações. Às noções matemáticas abordadas na educação infantil correspondem uma variedade de brincadeiras e jogos, principalmente aqueles classificados como de construção e de regras. Nota-se a importância da didática no ensino da matemática. Há a necessidade de domínio do conteúdo a ser ministrado, mas, para que se tenha um resultado positivo, o professor precisa ter a didática para transmitir o conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos; Recursos; Metodologias.

INTRODUÇÃO

O termo didática deriva do grego *didaktiké*, que tem o significado de arte do ensinar. Nos dias atuais, nos deparamos com muitas definições diferentes de didática, mas quase todas apresentam-se como ciência, técnica ou arte de ensinar. O ensino da Didática privilegiou métodos e técnicas de

ensino com vistas a garantir a eficiência da aprendizagem dos alunos (JOANISMAR, 2011).

Para que os alunos possuam um ponto de vista que fuja do empírico e do senso comum é preciso conteúdos com caráter científico e sistemático, o aluno precisa ter assimilado o conteúdo anterior antes que um novo seja transmitido. E o professor anos após anos necessita de um aprimoramento e atualização da matéria que leciona (LIBÂNEO, 1994).

Os recursos didáticos são materiais utilizados pelo professor para auxiliar o ensino e a aprendizagem de seus alunos em relação ao conteúdo proposto. Deve servir como motivação aos mesmos, predispor maior interesse pelo conteúdo ministrado e facilitar a compreensão do conteúdo proposto. Por isso, o uso de bons recursos didáticos que facilitem o desempenho docente é sempre intencionado (SOUZA, 2007).

A utilização desses recursos deve preencher espaços deixados pelo ensino tradicional e ser capaz de propiciar ampliação da visão do aluno e de sua capacidade de adquirir o conhecimento, além de servir como estímulo ao ensino docente. A preferência pelos mesmos deve considerar principalmente a faixa etária, pois alguns recursos geram mais efeitos em crianças do que em adultos, por exemplo, os jogos (TRIVELATO, 2006). A escolha cabe ao educador o qual deve verificar a necessidade particular de seus discentes, o melhor material a ser utilizado de acordo com os interesses e dificuldades dos alunos a fim de atender o objetivo de ensino proposto (MEC, 2008).

Embora ao longo dos anos estes recursos didáticos tradicionais venham sendo cada vez mais incorporados à vida diária dos educadores, faz-se necessário mais inovações por parte dos professores a fim de complementar o aprendizado. Segundo Silva (2017) há participação efetiva da turma e o rendimento dos alunos é de fato modificado beneficemente por meio da aplicação de diferentes metodologias de ensino.

Para compreender Matemática é importante que os alunos sintam vontade de aprender a disciplina, para isto, o professor deve encontrar formas de motivar os educandos para desenvolverem o entusiasmo por essa aprendizagem. Segundo Thies (2013), o ensino não acontece sem que o professor disponha de materiais didáticos para trabalhar diferentes conceitos.

Visto isso, o presente estudo tem o objetivo apresentar orientações didáticas para professores de matemática e ideias que possam ser utilizadas em aula.

DESENVOLVIMENTO

De utilidade histórica reconhecida, o uso de medidas mostrou-se não só como um eficiente processo de resolução de problemas práticos do homem antigo como teve papel preponderante no tecido das inúmeras relações entre noções matemáticas.

A compreensão dos números, bem como de muitas das noções relativas ao espaço e às formas, é possível graças às medidas. Da iniciativa de povos (como os egípcios) para demarcar terras fazendo medições resultou a criação dos números fracionários ou decimais. Mas antes de surgir esse número para indicar medidas houve um longo caminho e vários tipos de problemas tiveram de

ser resolvidos pelo homem.

As medidas estão presentes em grande parte das atividades cotidianas e as crianças, desde muito cedo, têm contato com certos aspectos das medidas. O fato de que as coisas têm tamanhos, pesos, volumes, temperaturas diferentes e que tais diferenças frequentemente são assinaladas pelos outros (está longe, está perto, é mais baixo, é mais alto, mais velho, mais novo, pesa meio quilo, mede dois metros, a velocidade é de oitenta quilômetros por hora, etc.) permite que as crianças informalmente estabeleçam esse contato, fazendo comparações de tamanhos, estabelecendo relações, construindo algumas representações nesse campo, atribuindo significado e fazendo uso das expressões que costumam ouvir.

Esses conhecimentos e experiências adquiridos no âmbito da convivência social favorecem a proposição de situações que despertem a curiosidade e interesse das crianças para continuar conhecendo sobre as medidas. O professor deve partir dessas práticas para propor situações-problema em que a criança possa ampliar aprofundar e construir novos sentidos para seus conhecimentos. As atividades de culinária, por exemplo, possibilitam um rico trabalho, envolvendo diferentes unidades de medida, como o tempo de cozimento e a quantidade dos ingredientes: litro, quilograma, colher, xícara e pitada.

A comparação de comprimentos, pesos e capacidades, a marcação de tempo e a noção de temperatura são experimentadas desde cedo pelas crianças pequenas, permitindo-lhes pensar, num primeiro momento, essencialmente sobre características opostas das grandezas e objetos, como grande/pequeno, comprido/curto, longe/perto, muito/pouco e quente/frio. Entretanto, esse ponto de vista pode se modificar e as comparações feitas pelas crianças passam a ser percebidas e anunciadas a partir das características dos objetos, como, por exemplo, “a casa branca é maior que a cinza”; “minha bola de futebol é mais leve e menor do que a sua”.

Os desenvolvimentos dessas capacidades comparativas não garantem a compreensão de todos os aspectos implicados na noção de medida. As crianças aprendem sobre medidas, medindo. A ação de medir inclui: a observação e comparação sensorial e perceptiva entre objetos; o reconhecimento da utilização de objetos intermediários, como fita métrica, balança, régua e outros instrumentos, para quantificar a grandeza (comprimento, extensão, área, peso e massa).

Inclui também efetuar a comparação entre dois ou mais objetos respondendo a questões como: “quantas vezes são maiores?”, “quantas vezes cabem?”, “qual é a altura?”, “qual é a distância?”, “qual é o peso?”, etc. A construção desse conhecimento decorre de experiências que vão além da educação infantil.

Para iniciar esse processo, as crianças já podem ser solicitadas a fazer uso de unidades de medida não convencionais, como passos, pedaços de barbante ou palitos, em situações nas quais necessitem comparar distâncias e tamanhos: medir as suas alturas, o comprimento da sala e outros. Podem também utilizar-se de instrumentos convencionais, como balança, fita métrica, régua e outros, para resolver problemas. Além disso, o professor pode criar situações nas quais as crianças pesquisem formas alternativas de medir, propiciando oportunidades para que tragam algum instrumento de casa. O uso de uma unidade padronizada, entretanto, deverá aparecer como resposta a

necessidades de comunicação entre as crianças, uma vez que a utilização de diferentes unidades de medida conduz a resultados diferentes nas medidas de um mesmo objeto.

O tempo é uma grandeza mensurável que requer mais do que a comparação entre dois objetos e exige relações de outra natureza. Ou seja, utiliza-se de pontos de referência e do encadeamento de várias relações, como dia e noite; manhã, tarde e noite; os dias da semana; os meses; o ano, assim por diante. Presente, passado e futuro; antes, agora e depois são noções que auxiliam a estruturação do pensamento.

O uso dos calendários e a observação das suas características e regularidades (sete dias por semana, a quantidade de dias em cada mês) permitem marcar o tempo que falta para alguma festa, prever a data de um passeio, localizar as datas de aniversários das crianças, marcarem as fases da lua.

O dinheiro também é uma grandeza que as crianças têm contato e sobre a qual podem desenvolver algumas ideias e relações que articulam conhecimentos relativos a números e medidas. O dinheiro representa o valor dos objetos, do trabalho e outros.

As cédulas e moedas têm um valor convencional, constituindo-se em rico material que atende várias finalidades didáticas, como fazer trocas, comparar valores, fazer operações, resolver problemas e visualizar características da representação dos números naturais e dos números decimais. Além disso, o uso do dinheiro constitui-se uma oportunidade que por si só incentiva a contagem, o cálculo mental e o cálculo estimativo.

O pensamento geométrico compreende as relações e representações espaciais que as crianças desenvolvem, desde muito pequenas, inicialmente, pela exploração sensorial dos objetos, das ações e deslocamentos que realizam no meio ambiente, da resolução de problemas. Cada criança constrói um modo particular de conceber o espaço por meio das suas percepções, do contato com a realidade e das soluções que encontra para os problemas.

Considera-se que as experiências das crianças, nessa faixa etária, ocorrem prioritariamente na sua relação com a estruturação do espaço e não em relação à geometria propriamente dita, que representa uma maneira de conceituar o espaço por meio da construção de um modelo teórico.

Nesse sentido, o trabalho na educação infantil deve colocar desafios que dizem respeito às relações habituais das crianças com o espaço, como construir, deslocar-se, desenhar, e à comunicação durante essas ações.

Assim, à educação infantil coloca-se a tarefa de apresentar situações significativas que dinamizem a estruturação do espaço que as crianças desenvolvem e para que adquiram um controle cada vez maior sobre suas ações e possam resolver problemas de natureza espacial e potencializar o desenvolvimento do seu pensamento geométrico.

As crianças exploram o espaço ao seu redor e, progressivamente, por meio da percepção e da maior coordenação de movimentos, descobrem profundidades, analisam objetos, formas, dimensões, organizam mentalmente seus deslocamentos.

Aos poucos, também antecipam seus deslocamentos, podendo representá-los por meio de desenhos, estabelecendo relações de contorno e vizinhança. Uma rica experiência nesse campo possibilita a construção de sistemas de referências mentais mais amplos que permitem às crianças estreitarem a relação entre o observado e o representado.

Nesse terreno, a contribuição do adulto, as interações entre as crianças, os jogos e as brincadeiras podem proporcionar a exploração espacial em três perspectivas: as relações espaciais contidas nos objetos, as relações espaciais entre os objetos e as relações espaciais nos deslocamentos. As relações espaciais contidas nos objetos podem ser percebidas pelas crianças por meio do contato e da manipulação deles.

A observação de características e propriedades dos objetos possibilitam a identificação de atributos, como quantidade, tamanho e forma. É possível, por exemplo, realizar um trabalho com as formas geométricas por meio da observação de obras de arte, de artesanato (cestas, rendas de rede), de construções de arquitetura, pisos, mosaicos, vitrais de igrejas, ou ainda de formas encontradas na natureza, em flores, folhas, casas de abelha e teias de aranha. A esse conjunto podem ser incluídos corpos geométricos, como modelos de madeira, de cartolina ou de plástico, ou modelos de figuras planas que possibilitam um trabalho exploratório das suas propriedades, comparações e criação de contextos em que a criança possa fazer construções.

As relações espaciais entre os objetos envolvem noções de orientação, como proximidade, interioridade e direcionalidade. Para determinar a posição de uma pessoa ou de um objeto no espaço é preciso situá-los em relação a uma referência, seja ela outros objetos, pessoas, parados ou em movimento. Essas mesmas noções, aplicadas entre objetos e situações independentes do sujeito, favorecem a percepção do espaço exterior e distante da criança.

As relações espaciais nos deslocamentos podem ser trabalhadas a partir da observação dos pontos de referência que as crianças adotam a sua noção de distância e de tempo. É possível, por exemplo, pedir para as crianças descreverem suas experiências em deslocar-se diariamente de casa até a instituição. Pode-se também propor jogos em que elas precisem movimentar-se ou movimentar um objeto no espaço. As estratégias adotadas, as posições escolhidas, as comparações entre tamanhos, as características da construção realizada e o vocabulário adotado pelas crianças constituem-se em objeto de atenção do professor.

Para coordenar as informações que percebem do espaço, as crianças precisam ter oportunidades de observá-las, descrevê-las e representá-las. O desenho é uma forma privilegiada de representação, na qual as crianças podem expressar suas ideias e registrar informações. É uma representação plana da realidade. Desenhar objetos a partir de diferentes ângulos de visão, como visto de cima, de baixo, de lado, e propor situações que propiciem a troca de ideias sobre as representações é uma forma de se trabalhar a percepção do espaço.

Podem-se propor, também, representações tridimensionais, como construções com blocos de madeira, de maquetes e painéis. Apesar de estar intrinsecamente associado ao processo de desenvolvimento do faz-de-conta, o jogo de construção permite uma exploração mais aprofundada das propriedades e características associativas dos objetos, assim como de seus usos sociais e

simbólicos.

Para construir, a criança necessita explorar e considerar as propriedades reais dos materiais para, gradativamente, relacioná-las e transformá-las em função de diferentes argumentos de faz-de-conta. No início, as crianças utilizam os materiais buscando ajustar suas ações a eles — por exemplo, deixando de colocá-los na boca para olhá-los, lançá-los ao chão, depois empilhá-los e derrubá-los, equilibrá-los e agrupá-los — até que os utilizam como objetos substitutos para o faz-de-conta, transformando-os em aviões, castelos, casinhas, entre outros.

As crianças podem utilizar para suas construções os mais diversos materiais: areia, massa de modelar, argila, pedras, folhas e pequenos troncos de árvores. Além desses, materiais concebidos intencionalmente para a construção, como blocos geométricos das mais diversas formas, espessuras, volumes e tamanhos; blocos imitando tijolos ou ainda pequenos ou grandes blocos plásticos, contendo estruturas de encaixe, propiciam não somente o conhecimento das propriedades de volumes e formas geométricas como desenvolvem nas crianças capacidades relativas à construção com proporcionalidade e representações mais aproximadas das imagens desejadas, auxiliando-as a desenvolver seu pensamento antecipatório, a iniciativa e a solução de problemas no âmbito das relações entre espaço e objetos.

O trabalho com o espaço pode ser feito, também, a partir de situações que permitam o uso de figuras, desenhos, fotos e certos tipos de mapas para a descrição e representação de caminhos, itinerários, lugares e localizações. Pode-se aproveitar, por exemplo, passeios pela região próxima à instituição ou a locais específicos, como a praia, a feira, a praça, o campo, para incentivar a pesquisa de informações sobre localização ou caminhos a serem percorridos. Durante esse trabalho, é possível introduzir nomes de referência da região, como bairros, zonas ou locais aonde se vai, e procurar localizá-los nos mapas ou guias da cidade.

Às noções matemáticas abordadas na educação infantil correspondem uma variedade de brincadeiras e jogos, principalmente aqueles classificados como de construção e de regras. Vários tipos de brincadeiras e jogos que possam interessar à criança pequena constituem-se rico contexto em que ideias matemáticas podem ser evidenciadas pelo adulto por meio de perguntas, observações e formulação de propostas. São exemplos disso cantigas, brincadeiras como a dança das cadeiras, quebra-cabeças, labirintos, dominós, dados de diferentes tipos, jogos de encaixe, jogos de cartas e outros.

Os jogos numéricos permitem às crianças utilizarem números e suas representações, ampliarem a contagem, estabelecerem correspondências, operarem. Cartões, dados, dominós, baralhos permitem às crianças se familiarizarem com pequenos números, com a contagem, comparação e adição.

Os jogos com pistas ou tabuleiros numerados, em que se faz deslocamento de um objeto, permitem fazer correspondências, contar de um em um ou de dois em dois. Jogos de cartas permitem à distribuição, comparação de quantidades, a reunião de coleções e a familiaridade com resultados aditivos.

Os jogos espaciais permitem às crianças observarem as figuras e suas formas, identificar

propriedades geométricas dos objetos, fazer representações, modelando, compondo, decompondo ou desenhando. Um exemplo desse tipo de jogo é a modelagem de dois objetos em massa de modelar ou argila, em que as crianças descrevem seu processo de elaboração.

Pelo seu caráter coletivo, os jogos e as brincadeiras permitem que o grupo se estruture que as crianças estabeleçam relações ricas de troca, aprendam a esperar sua vez, acostume-se a lidar com regras, conscientizando-se que podem ganhar ou perder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a elaboração do estudo pode-se verificar que no que se refere a grande importância da didática no ensino da matemática. Há a necessidade de domínio do conteúdo a ser ministrado, mas, para que se tenha um resultado positivo, o professor precisa ter a didática para transmitir o conhecimento, principalmente para os ensinos primários.

O professor, além do domínio do conteúdo, deve ter criatividade para administrar as aulas. Existem diversas formas para que ele consiga colocar em prática a criatividade, nesse estudo algumas dessas formas foram expostas.

REFERÊNCIAS

DA SILVA, Regina Nogueira; BORBA, Ernesto Oliveira. **A importância da didática no Ensino Superior**. 2011.

FREITAG, Isabela Hrecek. **A importância dos recursos didáticos para o processo ensino-aprendizagem**. Arquivos do MUDI, v. 21, n. 2, p. 20-31, 2017.

LIBÂNEO, J. C. **O processo de ensino na escola**. São Paulo: Cortez, 1994. P. 77-118

MEC - Ministério da Educação. **Problemas de saúde afastam professores da escola**. 2008.

SOUZA, S.E. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar**. I Encontro de Pesquisa em Educação. Arq. Mudi, 11 (Supl.2), p. 10-4, 2007.

THIES, VANIA GRIM e ALVES, ANTONIO MAURICIO MEDEIROS. **Material didático para os anos iniciais: ler, escrever e contar. In: Práticas pedagógicas na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: diferentes perspectivas / Gabriela Medeiros Nogueira (org.). – Rio Grande: Editora da FURG, 2013.**

TRIVELATO, S.L.F.; OLIVEIRA, O.B. **Práticas docentes: o que pensam os professores de ciências biológicas em formação. XIII ENDIPE. Rio de Janeiro, 2006**

A INCLUSÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO DO BRASIL



CIBELE CARDOSO DOS SANTOS

Graduação em Ciências Biológicas - Faculdade Uninove; Graduação em Pedagogia - Faculdade Uninove; Especialista em Magistério do Ensino Superior pela Faculdade PUC-SP; Professora de Ensino Fundamental II - de Ciências na EMEF Rui Bloem.

RESUMO

O objetivo do presente artigo é discorrer sobre o direito à educação na escola comum da pessoa portadora de deficiência que em meio a tantas dificuldades Leis e políticas públicas educacionais foram necessárias para que assegurassem esse direito. Foi realizado uma revisão bibliográfica para se obter subsídios e realizar reflexões sobre o assunto e assim descrever sobre a inclusão especial na educação do Brasil, muito discutida e defendida no cenário atual. Há uma legislação bem descrita, mas é necessário fazê-la ser cumprida. Os professores precisam de mais incentivo para novas formações/capacitações, pois a inclusão só ocorrerá de fato quando todas as pessoas independente de ser diferente ou não receber uma educação de forma equitativa.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão; Deficiência; Política Pública; Capacitação de Professores.

INTRODUÇÃO

O tema em questão aborda o direito da pessoa portadora de deficiência à educação na escola comum. Para se chegar a determinadas respostas houve uma indagação. O que possibilitou essas pessoas obterem esse tipo de direito?

Justifica-se a escolha desse tema como forma de entender como se procede a inclusão das pessoas consideradas diferentes em uma sala regular, onde há a necessidade de um olhar mais atento, metodologias adequadas, atividades adaptadas e a promoção do acolhimento, socialização e inclusão entre os demais estudantes.

O objetivo geral é demonstrar como realmente ocorre a inclusão das pessoas, portadoras de deficiência nas escolas de educação pública no Brasil.

Os objetivos específicos constam em: Apresentar um breve histórico das pessoas portado-

ras de deficiência, definir alguns conceitos específicos utilizados para o termo educação especial, sintetizar as políticas públicas educacionais para pessoas portadoras de deficiência e abordar a capacitação dos profissionais da educação.

A HISTÓRIA DA DEFICIÊNCIA NO BRASIL

A discriminação e os maus tratos com a pessoa portadora de deficiência é algo que ocorre há muitos séculos. Cada povo tinha uma maneira de encarar a deficiência, segundo FONSECA (2003) alguns os exterminavam, outros os protegiam e sustentavam para buscar a simpatia dos deuses ou como gratidão pelos esforços dos que se mutilaram na guerra.

As informações obtidas sobre a relação da sociedade e as pessoas com deficiência, como exemplo na Antiguidade em Roma e Grécia antiga são poucas e não há dados consolidados sobre o assunto. O pouco que se sabe é proveniente das escrituras da época deixadas no livro sagrado, à bíblia. A interpretação da literatura destaca que havia dois grupos sociais: os nobres, aqueles que detinham o poder social, político e econômico e os pobres, que pela nobreza eram considerados sub-humanos, dependentes economicamente e propriedades destes senhores. Nesse período o ser humano só teria algum valor se servisse aos interesses da nobreza, ou seja, ter algo peculiar ou ser útil para alguma tarefa. As pessoas com alguma deficiência (cego, manco ou leproso) deveriam ser exterminadas ou abandonadas. Quanto às que apresentavam algum tipo de retardamento, acabavam por servir de bobo, palhaços para a diversão dos senhores e hóspedes (ARANHA, 2005).

Na idade moderna, outro olhar é voltado para as pessoas com deficiência, a área médica começa a se interessar em estudar os casos existentes, tendo como princípio a ideia de uma patologia. No final do século XIX e meados do século XX são criadas escolas públicas e/ou classes para as pessoas com deficiências. Por volta da década de 1970 há um movimento de integração dessas pessoas em classes “comuns”, ou seja, início de um pensamento relacionado à questão da socialização (MIRANDA, 2008).

No Brasil, a história da educação especial tem início com a criação do Instituto dos Meninos Cegos (hoje Instituto Benjamin Constant) em 1854, e do Instituto dos Surdos-Mudos (hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos) em 1857, por iniciativa do governo Imperial (JANNUZZI, 1992; BUENO, 1993; MAZZOTTA, 1996).

Em 1967, a Sociedade Pestalozzi do Brasil, criada em 1945, já contava com 16 instituições por todo o país. Criada em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais já contava também com 16 instituições em 1962. Nessa época, foi criada a Federação Nacional das APAES (FENAPAES) que, em 1963, realizou seu primeiro congresso (MENDES, 1995).

Nessa época foi perceptível que houve uma expansão de instituições privadas de caráter filantrópico, sem fins lucrativos, que isentava o governo da obrigatoriedade de oferecer atendimento aos deficientes na rede pública de ensino. Foi a partir dos anos 1950, mais especificamente no ano de 1957, que o atendimento educacional aos indivíduos que apresentavam deficiência foi assumido pelo governo federal em âmbito nacional com a criação de campanhas voltadas especificamente

para este fim (MENDES, 1995).

ALGUNS CONCEITOS SOBRE O TERMO EDUCAÇÃO ESPECIAL

Soler (2005) em um dos seus artigos descreveu alguns conceitos para educação especial, com o intuito de eliminar o preconceito como os descritos a seguir:

Educação especial processo que visa o desenvolvimento global das potencialidades de pessoas com deficiência de condutas típicas (que apresentam problemas decorrentes de síndromes de ordem psicológica ou neurológica que levam ao atraso de desenvolvimento e prejuízo de socialização entre outras pessoas) e de altas habilidades que abrange os diferentes níveis e graus de ensino. Esse tipo de educação tem como base, referências e práticas que contemplem as necessidades específicas de cada aluno.

Alunado da educação especial: é constituído por educandos que requerem/necessitam de recursos pedagógicos e metodológicos específicos. Eles são chamados de portadores de necessidades educacionais especiais e classificam-se como portadores de deficiência que podem ser visual, auditiva, mental e múltipla, portadores de condutas típicas e os de altas habilidades (os que apresentam um alto desenvolvimento cognitivo, psicomotores e artísticos).

Pessoa com deficiência: é a que apresenta ausência ou disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica, decorrentes de fatores inatos e/ou adquiridos, de caráter permanente e que causam empecilhos em sua interação com o meio físico e social.

Pessoa portadora de necessidades especiais: é aquela por apresentar em caráter permanente ou temporário alguma deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla ou é portadora de condutas típicas ou de altas habilidades, necessitam de recursos especializados para minimizar ou superar suas dificuldades.

Aluno com necessidades educativas especiais: educando que apresenta dificuldades de aprendizagem em relação aos outros educandos, seja por causas internas, insucessos de aprendizagem ou carência do contexto sócio familiar e que necessita para superar as suas limitações ou dificuldade de adaptações de acesso físico a construção de rampas e outros meios de acesso e/ou adaptação curriculares de cada área de ensino de forma que os conteúdos tornem-se significativos, assim o deficiente tenha a chance de apreender as mesmas coisas que os demais alunos.

Educação inclusiva: é um processo que não apenas acomoda o deficiente ou a pessoa com um distúrbio na escola regular, mas é a que cria oportunidades igualitárias a todos seus alunos.

Mediante os conceitos dos termos mencionados faz-se importante esclarecer dois outros conceitos, que é o de integrar e o de incluir, pois muitas pessoas acreditam ter mesmo significado e não tem. Integrar significa que pessoas especiais tem o direito de ter uma vida normal em sociedade, ou seja, usufruir de momentos como qualquer pessoa faz. E nesse caso o deficiente deve se adequar as escolas regulares, empresas... Na inclusão a ideia central é diferente, onde a escola deve oferecer um currículo que se adapte as necessidades do educando, respeitando o tempo de

cada um para a sua efetiva aprendizagem.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Com a Constituição Federal de 1988, os direitos educacionais de todas as pessoas tornaram-se assegurados mediante:

Art.205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art.206 O ensino será ministrado com base nos em alguns princípios dentro do qual se destaca:

I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Art. 208 O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III- Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.

IV- Atendimento em creche e pré- escolas às crianças de 0 a 5 anos de idade.

Alguns anos se passam e a década de 90 tornou-se um grande marco para a educação inclusiva, a começar pela Educação Para Todos em Jomtien, na Tailândia, que serviu para delineamento e a execução de políticas educativas no mundo inteiro, e consolidou-se como um conceito presente nas agendas dos diferentes governos com o intuito de garantir o acesso e permanência na Educação Básica, por meio de contentar as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos de diferentes grupos e culturas (SILVA, 2011).

Seguido da Educação Para Todos, destaca-se a Declaração de Salamanca, realizada entre 7 a 10 de junho de 1994, cujo o objetivo é de garantir o direito de crianças e jovens que apresentem alguma deficiência façam parte do sistema educacional regular, ou seja, que usufruam do ensino básico como uma pessoa qualquer, e que tenham o nível adequado de aprendizagem. A Declaração de Salamanca mostrou que o envolvimento e participação ativa de governos, comunidades, sociedades, pais e organizações não governamentais é extremamente importante para que aconteça uma educação inclusiva.

Para isso o governo deve investir política e financeiramente ao aprimoramento de seus sistemas educacionais, de forma a se tornarem aptos a incluírem todas as crianças independente de suas diferenças físicas e intelectuais, de uma maneira política ou por lei, a fim de adotar o princípio da educação inclusiva, permitindo a matrícula de todas as crianças nas escolas regulares.

O governo pode inclusive desempenhar outros papéis, como de incentivo a projetos de intercâmbio em países que possuam experiência na educação inclusiva.

Incentivo aos pais, comunidade e organizações de pessoas portadoras de deficiência nos

processos, planejamentos e tomadas de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais.

Proporcionar treinamento para professores, tanto em serviço como durante a formação, afim de que incluam a educação especial dentro da escola.

Quanto ao papel da escola, está deverá conferir suporte necessário para que a inclusão de fato ocorra, adequando o seu currículo, prédios (acessos), organização escolar, pedagogia e a avaliação, para os alunos com tais condições específicas.

INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

Até não muito tempo, o modelo pedagógico utilizado na educação das pessoas com necessidades especiais era o Modelo integracionista, cuja essência resplandecia em o aluno se adaptar aos moldes da escola e não a escola ao aluno.

Nesse modelo nega-se a questão da diferença; o aluno especial é inserido no contexto escolar como qualquer outro, onde não há um olhar atento as suas especificidades que são primordiais para o seu processo de aprendizagem. Para PEREIRA (1980, p. 3), integração “é fenômeno complexo que vai muito além de colocar ou manter excepcionais em classes regulares. É parte do atendimento que atinge todos os aspectos do processo educacional”.

Segundo BERNARDES, 2010, Sabemos hoje considerar que a essência da humanidade possui diferenças é de suma importância para a convivência entre as pessoas e para inserção dos alunos no ambiente escolar; devemos reconhecer as diferenças e aprender a conviver com elas, até porque, mesmo entre os alunos ditos “normais”, existem diferenças no processo de aprendizagem.

Hoje em dia, o termo integração já é considerado ultrapassado, sendo assim utilizado à palavra inclusão (de pessoas com necessidades especiais). O parêntese é utilizado, pois inclusão na visão da educação também é utilizada para abranger questões de gênero, raça, etnias, socioeconômicas, culturais e etc.

Na visão de GLAT (1995), o ensino regular vem recebendo esse público diversificado e tentando adaptar os recursos existentes para o desenvolvimento da aprendizagem desses estudantes. Porém é notório que nem todas as unidades escolares dispõem de profissionais capacitados para lidar com os portadores de necessidades especiais e muito menos de recursos e infraestruturas. MANTOAN (2002) enfatiza que se a escola quer ser um local de inclusão, é necessário haver uma reestruturação na maneira de acolher, adaptar as metodologias, eliminar as barreiras e capacitar muito bem os seus docentes.

A SALA DE AULA NÃO É HOMOGÊNEA

Desde a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 1996, o sistema educacio-

nal brasileiro vem procurando se estruturar a um sistema que reconheça e valorize a diferença.

Essa é a maior importância, valorizar a diferença. O vislumbre de aluno ideal não existe mais. O que se precisa romper é o modelo de sala de aula homogênea, pois cada aluno é único, carrega consigo suas histórias, vivências e culturas e esse saber precisa ser compartilhado.

Mesmo com grandes percalços se faz necessário ressaltar a implementação da ala de recursos multifuncionais, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, criou o programa de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, instituído por meio da portaria nº 13 de 24 de | Abril de 2007, que tem como finalidade a disponibilização de equipamentos, mobiliário e materiais pedagógicos, visando apoiar as redes de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado. (INCLUSÃO, 2010, p. 60).

Nesse caso, aluno com deficiência que é atendido em sala de aula regulares é atendido no contraturno, na sala de recursos multifuncionais que oferece uma estrutura física adequada, material pedagógico apropriado assim como o mobiliário e conta com um professor(a) habilitado para trabalhar com alunos deficientes.

MANTOAN (2003), defende o conceito de que o modelo educacional leva a segregação, pois não atende a cada aluno de forma individual. Apesar da deficiência, cada aluno é único, tem o seu modo e tempo de aprender, logo deve se levar em consideração as particularidades de cada um e buscar metodologias adequadas para atingir as necessidades desses estudantes de forma equitativa.

Na ótica de MANTOAN (2006), para que a educação integral do aluno portador de

Deficiência ocorra é necessário a formação inicial e continuada dos professores, pois esses têm uma visão funcional do ensino e acabam por impor uma barreira ao novo, seguindo assim práticas metodológicas que não atendem a turma de maneira integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser diferente sempre foi um motivo de exclusão. Tanto que medidas públicas precisaram ser criadas para que as pessoas portadoras de deficiência tivessem acesso aos mesmos lugares que as pessoas ditas “normais”, isso inclui principalmente a oportunidade de estudar.

De primeiro momento a educação especial ofertada era em salas separadas, depois com a criação de Leis como a presente na Constituição Federal de 1988, inciso III do artigo 208, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), 1996, políticas educacionais como a Declaração de Jomtien, na Tailândia resultante da Conferência Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca em 1994, um olhar mais atento voltou-se a esse público.

Hoje as pessoas portadoras de deficiência tem acesso às salas de aula de regulares e no contraturno frequentam a sala de recursos multifuncionais que conta com o atendimento de um (a) professor (a) especializado em educação especial. Nessa sala há um espaço arquitetônico sem

barreiras e material especializado para auxiliar a desenvolver as habilidades e competências do estudante com deficiência.

O desenvolvimento da aprendizagem do estudante portador de deficiência não deve ficar a cargo apenas do professor que está na sala de recursos, mas deve ocorrer junto com o professor da sala regular, por isso a necessidade da especialização contínua do profissional. Quebrar barreiras é necessário, não é possível continuar levando para a sala de aula o ensino tradicional, pois o ensino deve atingir a todos de forma equitativa, independente de ser diferente ou não.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fabio. **Projeto Escola Viva: garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília: 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/visaohistorica.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2023

BERNARDES, Adriana Oliveira. **Da integração à inclusão, novo paradigma**. Revista Educação Pública, v. 10, nº 9, 16 de março de 2010. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/10/9/da-integracao-a-inclusao-novo-paradigma>

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial Brasileira**. Integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC. 1993.

BRASIL, CONSTITUIÇÃO (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

FONSECA, Vitor da. (2003). **Educação Especial – Artes Médicas**, Porto Alegre, 1987. Guimarães, A. Inclusão que funciona. Revista Nova Escola, São Paulo, p.4347, set.

GLAT, Rosana. **A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas: Editores Associados, 1992.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Ensinando à turma toda as diferenças na escola**. Pátio – revista pedagógica. ano V, n. 20, fev./abr. 2002, p.18-23.

MANTOAN, Maria Teresa. Egler. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, Eniceia Gonçalves. **Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional**. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo, 1995.

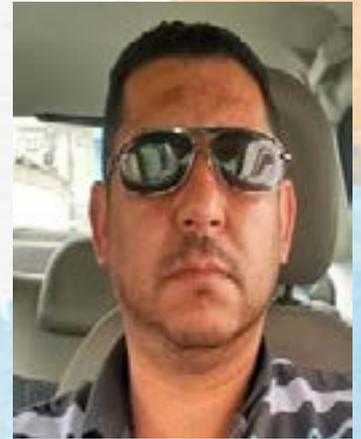
MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **Educação especial no Brasil: desenvolvimento histórico**. Caderno de História da educação n. 07- jan/dez 2008.

PEREIRA, Olívia et al. **Educação Especial: atuais desafios**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

SILVA, Mônica Telli Moreno da. **As políticas públicas de educação inclusiva no Brasil (1996-2006)**. Revista de Educação do Ideu. Vol. 6 n.14- dezembro de 2011.

SOLER, Reinaldo. **Educação Física inclusiva: em busca de uma escola plural**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS



EDILSON RODRIGUES MATOS

Graduação em Licenciatura plena em Matemática pela Universidade Ibirapuera (2003); Professor de Ensino Fundamental II e Médio - Matemática - na EMEF Céu Cidade Dutra e E.E. Pastor Emílio Warwick Kerr.

RESUMO

Os anos iniciais da escolaridade tem grande importância para a vida do educando. A Matemática nos anos iniciais é de suma importância para os alunos, pois ela desenvolve o pensamento lógico e é essencial para construção de conhecimentos em outras áreas. Essa importância também é destacada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). o presente estudo visa realizar uma revisão de bibliografia sobre o ensino de matemática nos anos iniciais. No ensino de matemática existem diferentes noções de matemática, as mais presentes na educação infantil são: repetição, memorização e associação; manipulação de objetos concretos; desenvolvimento do pensamento lógico; e os jogos. As crianças aprendem não só a matemática, mas todos os outros conteúdos, por repetição e memorização por meio de uma sequência linear de conteúdos encadeados do mais fácil para o mais difícil. Outra ideia é que, a partir da manipulação de objetos concretos, a criança chega a desenvolver um raciocínio abstrato. O ensino da matemática seria beneficiado por um trabalho que incidisse no desenvolvimento de estruturas do pensamento lógico-matemático. A educação da Matemática é de suma importância, onde a criança está em construção de seu conhecimento. Nesses anos o professor deve ter criatividade para ter a atenção dos alunos. Fazer a relação da Matemática com o dia a dia da criança tornando mais fácil a o ensino da matéria.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos; Orientação didática; Metodologia.

INTRODUÇÃO

Ensinar Matemática nos anos iniciais do Ensino fundamental é um frequente desafio para os professores. Assim como na língua materna, a aprendizagem de noções básicas de diferentes áreas do conhecimento constitui-se como condição essencial para a construção de uma cidadania crítica (NACARATO, 2017).

Os anos iniciais da escolaridade tem grande importância para a vida do educando, pois formam uma base para as demais séries, principalmente quanto aos conceitos e relações em Matemática, que serão utilizadas posteriormente, ao longo de sua vida escolar.

Segundo Nascimento (2007):

Considerar a infância na escola é grande desafio para o ensino fundamental, pressupõe considerar o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade, definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da sala de aula que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos que ali estão, em que as crianças possam recriar as relações da sociedade na qual estão inseridas, possam expressar suas emoções e formas de ver e de significar o mundo, espaços e tempos que favoreçam a construção da autonomia (NASCIMENTO, 2007, p.30).

A Matemática nos anos iniciais é de suma importância para os alunos, pois ela desenvolve o pensamento lógico e é essencial para construção de conhecimentos em outras áreas, além de servir como base para as séries posteriores. Essa importância também é destacada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997).

O ensino de Matemática nos anos iniciais por muitas vezes não é tão valorizado, pois os professores investem nos processos de alfabetização e deixam-no de lado, isso é efeito da formação inicial dos professores dos anos iniciais, muitas vezes deficitária em Matemática (ALVES, 2016).

Para compreender Matemática é importante que os alunos sintam vontade de aprender a disciplina, para isto, o professor deve encontrar formas de motivar os educandos para desenvolverem o entusiasmo por essa aprendizagem. Segundo Thies (2013), o ensino não acontece sem que o professor disponha de materiais didáticos para trabalhar diferentes conceitos.

Diante disto, o presente estudo visa realizar uma revisão de bibliografia sobre o ensino de matemática nos anos iniciais.

REVISÃO DE LITERATURA

Precisa ser dada uma atenção especial nas noções de matemáticas na educação infantil, ao longo do tempo, tem seguido orientações diversas que convivem às vezes de maneira contraditória, no cotidiano das instituições. As mais presentes na educação infantil são: repetição, memorização e associação; manipulação de objetos concretos; desenvolvimento do pensamento lógico; e os jogos.

REPETIÇÃO, MEMORIZAÇÃO E ASSOCIAÇÃO

Há uma ideia corrente de que as crianças aprendem não só a matemática, mas todos os outros conteúdos, por repetição e memorização por meio de uma sequência linear de conteúdos encadeados do mais fácil para o mais difícil. São comuns as situações de memorização de algarismos isolados, por exemplo, ensinam-se o 1, depois o 2 e assim sucessivamente.

Propõem-se exercícios de escrita dos algarismos em situações como: passar o lápis sobre

numerais pontilhados, colagem de bolinhas de papel crepom sobre numerais, cópias repetidas de um mesmo numeral, escrita repetida da sucessão numérica. Ao mesmo tempo, é comum enfeitar os algarismos, grafando-os com figuras de bichos ou dando-lhes um aspecto humano, com olhos, bocas e cabelos, ou ainda, promovendo associação entre os algarismos e desenhos, por exemplo, o número 2 associado a dois patinhos. Acredita-se que, dessa forma, a criança construirá o conceito de número.

A ampliação dos estudos sobre o desenvolvimento infantil e pesquisas realizadas no campo da própria educação matemática permitem questionar essa concepção de aprendizagem restrita à memorização, repetição e associação.

DO CONCRETO AO ABSTRATO

Outra ideia bastante presente é que, a partir da manipulação de objetos concretos, a criança chega a desenvolver um raciocínio abstrato. A função do professor se restringe a auxiliar o desenvolvimento infantil por meio da organização de situações de aprendizagem nas quais os materiais pedagógicos cumprem um papel de autoinstrução, quase como um fim em si mesmo. Essa concepção resulta da ideia de que primeiro trabalha-se o conceito no concreto para depois trabalhá-lo no abstrato.

O concreto e o abstrato se caracterizam como duas realidades dissociadas, em que o concreto é identificado com o manipulável e o abstrato com as representações formais, com as definições e sistematizações. Essa concepção, porém, dissocia a ação física da ação intelectual, dissociação que não existe do ponto de vista do sujeito. Na realidade, toda ação física supõe ação intelectual.

A manipulação observada de fora do sujeito está dirigida por uma finalidade e tem um sentido do ponto de vista da criança. Como aprender é construir significados e atribuir sentidos, as ações representam momentos importantes da aprendizagem na medida em que a criança realiza uma intenção.

ATIVIDADES PRÉ-NUMÉRICAS

Algumas interpretações das pesquisas psicogenéticas concluíram que o ensino da matemática seria beneficiado por um trabalho que incidisse no desenvolvimento de estruturas do pensamento lógico-matemático. Assim, consideram-se experiências-chave para o processo de desenvolvimento do raciocínio lógico e para a aquisição da noção de número as ações de classificar, ordenar/seriar e comparar objetos em função de diferentes critérios.

Essa prática transforma as operações lógicas e as provas piagetianas em conteúdo de ensino. A classificação e a seriação têm papel fundamental na construção de conhecimento em qualquer área, não só em matemática. Quando o sujeito constrói conhecimento sobre conteúdos matemáticos, como sobre tantos outros, as operações de classificação e seriação necessariamente são

exercidas e se desenvolvem, sem que haja um esforço didático especial para isso.

A conservação do número não é um pré-requisito para trabalhar com os números e, portanto, o trabalho com conteúdo didático específicos não deve estar atrelado à construção das noções e estruturas intelectuais mais gerais.

JOGOS E APRENDIZAGEM DE NOÇÕES MATEMÁTICAS

O jogo tornou-se objeto de interesse de psicólogos, educadores e pesquisadores como decorrência da sua importância para a criança e da ideia de que é uma prática que auxilia o desenvolvimento infantil, a construção ou potencialização de conhecimentos. A educação infantil, historicamente, configurou-se como o espaço natural do jogo e da brincadeira, o que favoreceu a ideia de que a aprendizagem de conteúdos matemáticos se dá prioritariamente por meio dessas atividades.

A participação ativa da criança e a natureza lúdica e prazerosa inerentes a diferentes tipos de jogos têm servido de argumento para fortalecer essa concepção, segundo a qual se aprende matemática brincando. Isso em parte é correto, porque se contrapõe à orientação de que, para aprender matemática, é necessário um ambiente em que predomine a rigidez, a disciplina e o silêncio.

Por outro lado, percebe-se um certo tipo de euforia, na educação infantil e até mesmo nos níveis escolares posteriores, em que jogos, brinquedos e materiais didáticos são tomados sempre de modo indiferenciado na atividade pedagógica: a manipulação livre ou a aplicação de algumas regras sem uma finalidade muito clara. O jogo, embora muito importante para as crianças não diz respeito, necessariamente, à aprendizagem da matemática.

Apesar das crenças que envolvem a brincadeira como uma atividade natural e autoinstrutiva, algumas investigações sobre seu significado, seu conteúdo e o conteúdo da aprendizagem em matemática têm revelado a aproximação entre dois processos com características e alcances diferentes. O jogo é um fenômeno cultural com múltiplas manifestações e significados, que variam conforme a época, a cultura ou o contexto. O que caracteriza uma situação de jogo é a iniciativa da criança, sua intenção e curiosidade em brincar com assuntos que lhe interessam e a utilização de regras que permitem identificar sua modalidade.

Apesar de a natureza do jogo propiciar também um trabalho com noções matemáticas, cabe lembrar que o seu uso como instrumento não significa, necessariamente, a realização de um trabalho matemático. A livre manipulação de peças e regras por si só não garante a aprendizagem.

O jogo pode tornar-se uma estratégia didática quando as situações são planejadas e orientadas pelo adulto visando a uma finalidade de aprendizagem, isto é, proporcionar à criança algum tipo de conhecimento, alguma relação ou atitude. Para que isso ocorra, é necessário haver uma intencionalidade educativa, o que implica planejamento e previsão de etapas pelo professor, para alcançar objetivos predeterminados e extrair do jogo atividades que lhe são decorrentes.

Os avanços na pesquisa sobre desenvolvimento e aprendizagem, bem como os novos conhecimentos a respeito da didática da matemática, permitiram vislumbrar novos caminhos no tra-

balho com a criança pequena. Há uma constatação de que as crianças, desde muito pequenas, constroem conhecimentos sobre qualquer área a partir do uso que faz deles em suas vivências, da reflexão e da comunicação de ideias e representações.

Historicamente, a matemática tem se caracterizado como uma atividade de resolução de problemas de diferentes tipos. A instituição de educação infantil poderá constituir-se em contexto favorável para propiciar a exploração de situações-problema. Na aprendizagem da matemática o problema adquire um sentido muito preciso.

Não se trata de situações que permitam "aplicar" o que já se sabe, mas sim daquelas que possibilitam produzir novos conhecimentos a partir dos conhecimentos que já se tem e em interação com novos desafios. Essas situações-problema devem ser criteriosamente planejadas, a fim de que estejam contextualizadas, remetendo a conhecimentos prévios das crianças. Assim, possibilitando a ampliação de repertórios de estratégias no que se refere à resolução de operações, notação numérica, formas de representação e comunicação, entre outras, e mostrando-se como uma necessidade que justifique a busca de novas informações.

Embora os conhecimentos prévios não se mostrem homogêneos porque resultam das diferentes experiências vividas pelas crianças, eles são o ponto de partida para a resolução de problemas e, como tal, devem ser considerados pelos adultos. Cada atividade e situação-problema proposta pelo adulto devem considerar esses conhecimentos prévios e prever estratégias para ampliá-los.

Ao se trabalhar com conhecimentos matemáticos, como com o sistema de numeração, medidas, espaço e formas, entre outros, por meio da resolução de problemas, as crianças estarão, conseqüentemente, desenvolvendo sua capacidade de generalizar, analisar, sintetizar, inferir, formular hipótese, deduzir, refletir e argumentar.

A CRIANÇA E A MATEMÁTICA

As noções matemáticas (contagem, relações quantitativas e espaciais) são construídas pelas crianças a partir das experiências proporcionadas pelas interações com o meio, pelo intercâmbio com outras pessoas que possuem interesses conhecimentos e necessidades que podem ser compartilhados.

As crianças têm e podem ter várias experiências com o universo matemático e outros que lhes permitem fazer descobertas, tecer relações, organizar o pensamento, o raciocínio lógico, situar-se e localizar-se espacialmente. Configura-se desse modo um quadro inicial de referências lógico-matemáticas que requerem outras, que podem ser ampliadas. São manifestações de competências, de aprendizagem advindas de processos informais, da relação individual e cooperativa da criança em diversos ambientes e situações de diferentes naturezas, sobre as quais não se tem planejamento e controle.

Entretanto, a continuidade da aprendizagem matemática não dispensa a intencionalidade e o planejamento. Reconhecer a potencialidade e a adequação de uma dada situação para a apren-

dizagem, tecer comentários, formular perguntas, suscitar desafios, incentivar a verbalização pela criança e outros. Essas são atitudes indispensáveis do adulto e representam vias a partir das quais as crianças elaboram o conhecimento em geral e o conhecimento matemático em particular.

Deve-se considerar o rápido e intenso processo de mudança vivido pelas crianças nessa faixa etária. Elas apresentam possibilidades de estabelecer vários tipos de relação (comparação, expressão de quantidade), representações mentais, gestuais e indagações, deslocamentos no espaço.

Diversas ações intervêm na construção dos conhecimentos matemáticos, como recitar a seu modo a sequência numérica, fazer comparações entre quantidades e entre notações numéricas e localizar-se espacialmente. Essas ações ocorrem fundamentalmente no convívio social e no contato das crianças com histórias, contos, músicas, jogos e brincadeiras.

As respostas de crianças pequenas a perguntas de adultos que contenham a palavra "quantos?" podem ser aleatoriamente "três", "cinco", para se referir a uma suposta quantidade. O mesmo ocorre às perguntas que contenham "quando?".

Nesse caso, respostas como "terça-feira" para indicar um dia qualquer ou "amanhã" no lugar de "ontem" são frequentes. Da mesma forma, uma criança pequena pode perguntar "quanto eu custou?" ao subir na balança, no lugar de "quanto eu peso?".

Esses são exemplos de respostas e perguntas não muito precisas, mas que já revelam algum discernimento sobre o sentido de tempo e quantidade. São indicadores da permanente busca das crianças em construir significados, em aprender e compreender o mundo.

À medida que crescem, as crianças conquistam maior autonomia e conseguem levar adiante, por um tempo maior, ações que tenham uma finalidade, entre elas atividades e jogos. As crianças conseguem formular questões mais elaboradas, aprendem a trabalhar diante de um problema, desenvolvem estratégias, criam ou mudam regra de jogos, revisam o que fizeram e discutem entre pares as diferentes propostas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Os bebês e as crianças pequenas estão começando a conhecer o mundo e a estabelecer as primeiras aproximações com ele. As situações cotidianas oferecem oportunidades privilegiadas para o trabalho com a especificidade das ideias matemáticas. As festas, as histórias e, principalmente, os jogos e as brincadeiras permitem a familiarização com elementos espaciais e numéricos, sem imposição.

Assim, os conceitos matemáticos não são o pretexto nem a finalidade principal a ser perseguida. As situações deverão ter um caráter múltiplo para que as crianças possam interessar-se, fazer relações sobre várias áreas e comunicá-las.

As modificações no espaço, a construção de diferentes circuitos de obstáculos com cadeiras,

mesas, pneus e panos por onde as crianças possam engatinhar ou andar — subindo, descendo, passando por dentro, por cima, por baixo — permitem a construção gradativa de conceitos, dentro de um contexto significativo, ampliando experiências. As brincadeiras de construir torres, pistas para carrinhos e cidades, com blocos de madeira ou encaixe, possibilitam representar o espaço numa outra dimensão.

O faz-de-conta das crianças pode ser enriquecido, organizando-se espaços próprios com objetos e brinquedos que contenham números, como telefone, máquina de calcular, relógio e outros. As situações de festas de aniversário podem constituir-se em momento rico de aproximação com a função dos números.

O professor pode organizar junto com as crianças um quadro de aniversariantes, contendo a data do aniversário e a idade de cada criança. Pode também acompanhar a passagem do tempo, utilizando o calendário.

As crianças por volta dos dois anos já podem, com ajuda do professor, contar quantos dias faltam para seu aniversário. Pode-se organizar um painel com pesos e medidas das crianças para que elas observem suas diferenças. As crianças podem comparar o tamanho de seus pés e depois olhar os números em seus sapatos.

O folclore brasileiro é fonte riquíssima de cantigas e rimas infantis envolvendo contagem e números, que podem ser utilizadas como forma de aproximação com a sequência numérica oral. São muitas as formas possíveis de se realizar o trabalho com a Matemática nessa faixa etária, mas ele sempre deve acontecer inserido e integrado no cotidiano das crianças.

CONTAGEM

Contar é uma estratégia fundamental para estabelecer o valor cardinal de conjuntos de objetos. Isso fica evidenciado quando se busca a propriedade numérica dos conjuntos ou coleções em resposta à pergunta "quantos?" (cinco, seis, dez, etc.).

É aplicada também quando se busca a propriedade numérica dos objetos, respondendo à pergunta "qual?". Nesse caso está também em questão o valor ordinal de um número (quinto, sexto, décimo...).

A contagem é realizada de forma diversificada pelas crianças, com um significado que se modifica conforme o contexto e a compreensão que desenvolvem sobre o número. Pela via da transmissão social, as crianças, desde muito pequenas, aprender a recitar a sequência numérica, muitas vezes sem se referir a objetos externos.

Podem fazê-lo, por exemplo, como uma sucessão de palavras, no controle do tempo para iniciar uma brincadeira, por repetição ou com o propósito de observar a regularidade da sucessão. Nessa prática, a criança se engana, para, então recomeça e progride.

A criança pode, também, realizar a recitação das palavras, numa ordem própria e particular,

sem necessariamente fazer corresponder as palavras da sucessão aos objetos de uma coleção (um, três, quatro, dezenove, por exemplo). Embora a recitação oral da sucessão dos números seja uma importante forma de aproximação com o sistema numérico, para evitar mecanização é necessário que as crianças compreendam o sentido do que se está fazendo.

O grau de desafio da recitação de uma série depende dos conhecimentos prévios das crianças assim como das novas aprendizagens que possam efetuar. Ao elaborar situações didáticas para que todos possam aprender e progredir em suas aprendizagens, o professor deve levar em conta que elas ocorrem de formas diferentes entre as crianças.

Exemplos de situações que envolvam recitação: jogos de esconder ou de pega, nos quais um dos participantes deve contar, enquanto espera os outros se posicionarem; brincadeiras e cantigas que incluem diferentes formas de contagem: "a galinha do vizinho bota ovo amarelinho; bota um, bota dois, bota três, bota quatro, bota cinco, bota seis, bota sete, bota oito, bota nove e bota dez"; "um, dois feijão com arroz; três, quatro, feijão no prato; cinco, seis, feijão inglês; sete, oito, comer biscoito; nove, dez, comer pastéis".

Na contagem propriamente dita, ou seja, ao contar objetos as crianças aprendem a distinguir o que já contaram do que ainda não contaram e a não contar duas (ou mais) vezes o mesmo objeto; descobrem que tampouco devem repetir as palavras numéricas já ditas e que, se mudarem sua ordem, obterão resultados diferentes daqueles de seus companheiros; percebem que não importa a ordem que estabelecem para contar os objetos, pois obterão sempre o mesmo resultado.

Podem-se propor problemas relativos à contagem de diversas formas. É desafiante, por exemplo, quando as crianças contam agrupando os números de dois em dois, de cinco em cinco e de dez em dez.

NOTAÇÃO E ESCRITA NUMÉRICAS

A importância cultural dos números e do sistema de numeração é indiscutível. A notação numérica, na qual os símbolos são dotados de valores conforme a posição que ocupam característica do sistema hindu-arábico de numeração é uma conquista do homem, no percurso da história, e um dado da realidade contemporânea.

Ler os números, compará-los e ordená-los são procedimentos indispensáveis para a compreensão do significado da notação numérica. Ao se deparar com números em diferentes contextos, a criança é desafiada a aprender, a desenvolver o seu próprio pensamento e a produzir conhecimentos a respeito. Nem sempre um mesmo número representa a mesma coisa, pois depende do contexto em que está.

Por exemplo, o número dois pode estar representando duas unidades, mas, dependendo da sua posição, pode representar vinte ou duzentas unidades; pode representar uma ordem, segundo, ou ainda representar um código (como nos números de telefone ou no código de endereçamento postal).

Compreender o atual sistema numérico envolve uma série de perguntas, como: "quais os algoritmos que o compõem?", "como se chamam?", "como são escritos?", "como podem ser combinados?", "o que muda a cada combinação?".

Para responder essas questões é preciso que as crianças possam trabalhar desde pequenas com o sistema de numeração tal como ele se apresenta. Propor situações complexas para as crianças só é possível se o professor aceitar respostas diferentes das convencionais, isto é, aceitar que o conhecimento é provisório e compreender que as crianças revisam suas ideias e elaboram soluções cada vez melhores.

Para as crianças, os aspectos relevantes da numeração são os que fazem parte de suas vidas cotidianas. Pesquisar os diferentes lugares em que os números se encontram, investigar como são organizados e para que sirvam, é tarefa fundamental para que possam iniciar a compreensão sobre a organização do sistema de numeração.

Há diversos usos de números presentes nos telefones, nas placas de carro e de ônibus, nas camisas de jogadores, no código de endereçamento postal, nas etiquetas de preço, nas contas de luz, para diferenciar e nomear classes ou ordenar elementos e com os quais as crianças entram em contato, interpretando e atribuindo significados.

São muitas as possibilidades de a criança investigar as regras e as regularidades do sistema numérico. Quando o professor lê histórias para as crianças, pode incluir a leitura do índice e da numeração das páginas, organizando a situação de tal maneira que todos possam participar. É importante aceitar como válidas respostas diversas e trabalhar a partir delas.

Histórias em capítulos, coletâneas e enciclopédias são especialmente propícias para o trabalho com índice. Ao confeccionar um livro junto com as crianças é importante pesquisar, naqueles conhecidos, como se organiza o índice e a numeração das páginas.

Colecionar em grupo um álbum de figurinhas pode interessar às crianças. Iniciada a coleção, pode-se pedir que antecipem a localização da figurinha no álbum ou, se abrindo em determinada página, devem folhear o álbum para frente ou para trás. É interessante também confeccionar uma tabela numérica (com o mesmo intervalo numérico do álbum) para que elas possam ir marcando os números das figurinhas já obtidas.

Há diferentes tipos de calendários utilizados socialmente (folhinhas anuais, mensais, semanais) que podem ser apropriados para diferentes usos e funções na instituição, como marcar o dia corrente no calendário e escrever a data na lousa; usar o calendário para organizar a rotina, marcando compromissos importantes do grupo, como os aniversários das crianças e a data de um passeio.

As crianças podem pesquisar as informações numéricas de cada membro de seu grupo (idade, número de sapato, número de roupa, altura e peso). Com ajuda do professor, as crianças podem montar uma tabela e criar problemas que comparem e ordenem escritas numéricas, buscando as informações necessárias no próprio quadro, à partir de perguntas como: "quantas crianças vestem determinado número de roupa?", "quantos anos um tem a mais que o outro?", "quanto você precisará crescer para ficar do tamanho de seu amigo?". É possível também pesquisar a idade dos

familiares, da pessoa mais velha da instituição, da cidade, do país ou do mundo.

Jogos de baralho, de adivinhação ou que utilizem dados também oferecem inúmeras situações para que as crianças pensem e utilizem a sequência ordenada dos números, considerando o antecessor e o sucessor, façam suas próprias anotações de quantidades e comparem resultados.

Fichas que indicam a ordinal — primeiro segundo, terceiro — podem ser sugeridas as crianças como materiais para uso nas brincadeiras de faz-de-conta, quando é necessário, por exemplo, decidir a ordem de atendimento num posto de saúde ou numa padaria; em jogos ou campeonatos.

OPERAÇÕES

Nos contextos mencionados, quando as crianças contam de dois em dois ou de dez em dez, isto é, quando contam agregando uma quantidade de elementos a partir de outra, ou contam tirando uma quantidade de outra, ou ainda quando distribuem figuras, fichas ou balas, elas estão realizando ações de acrescentar, agregar, segregar e repartir relacionadas a operações aritméticas.

O cálculo é, portanto, aprendido junto com a noção de número e a partir do seu uso em jogos e situações-problema. Nessas situações, em geral as crianças calculam com apoio dos dedos, de lápis e papel ou de materiais diversos, como contas, conchinhas e outros objetos.

É importante, também que elas possam fazê-lo sem esse tipo de apoio, realizando cálculos mentais ou estimativos. A realização de estimativas é uma necessidade, por exemplo, de quem organiza eventos.

Para calcular quantas espigas de milho precisarão ser assadas na fogueira da festa de São João, é preciso perguntar: "quantas pessoas participarão da festa?", "quantas espigas de milho cada um come?".

As crianças pequenas também já utilizam alguns procedimentos para comparar quantidades. Geralmente se apoiam na contagem e utiliza os dedos, estabelecendo uma correspondência termo a termo, o que permite referir-se a coleções ausentes.

Pode-se propor para as crianças de cinco e seis anos situações em que tenham de resolver problemas aritméticos e não contas isoladas, o que contribui para que possam descobrir estratégias e procedimentos próprios e originais. As soluções encontradas podem ser comunicadas pela linguagem informal ou por desenhos (representações não convencionais). Comparar os seus resultados com os dos outros, descobrirem o melhor procedimento para cada caso e reformular o que for necessário permite que as crianças tenham maior confiança em suas próprias capacidades.

Assim, cada situação de cálculo constitui-se num problema aberto que pode ser solucionado de formas diversas, pois existem diferentes sentidos da adição e da subtração, os problemas podem ter estruturas diferentes, o grau de dificuldade varia em função dos tipos de perguntas formuladas. Esses problemas podem propiciar que as crianças comparem, juntem, separem, combinem grandezas ou transformem dados numéricos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação da Matemática é de suma importância, principalmente nos anos iniciais, onde a criança está em construção de seu conhecimento. Nesses anos o professor deve ter criatividade para ter a atenção dos alunos. Fazer a relação da Matemática com o dia a dia da criança tornando mais fácil a o ensino da matéria.

REFERÊNCIAS

ALVES, Luana Leal. **A importância da matemática nos anos iniciais**. EREMATSUL–Encontro Regional de Estudantes de Matemática do Sul, v. 22, 2016.

ARRIADA, Adriane Bender et al. **Práticas pedagógicas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental: diferentes perspectivas**. 2013.

NACARATO, Adair Mendes; DA SILVA MENGALI, Brenda Leme; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglioni. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental-Tecendo fios do ensinar e do aprender**. Autêntica, 2017.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. **A infância na escola e na vida: uma relação fundamental**. In: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica- Ensino Fundamental de Nove Anos. **Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2.ed. Brasília – 2007. Leograf – Gráfica e Editora Ltda.

THIES, VANIA GRIM e ALVES, ANTONIO MAURICIO MEDEIROS. **Material didático para os anos iniciais: ler, escrever e contar**. In: **Práticas pedagógicas na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: diferentes perspectivas** / Gabriela Medeiros Nogueira (org.). – Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM A PARTIR DO ERRO



ELISÂNGELA BRITO PERIN DE AQUINO

Graduação em Pedagogia pela Faculdade FIG-UNIMESP (2012); Pós Graduada em Práticas Educativas: Criatividade, Ludicidade e Jogos pela Faculdade de Educação Paulista - FAEP (2019); Pós Graduada em Direito Educacional pela Faculdade de Tecnologia Alpha Chanel - FATAC (2022); Professora de Educação Infantil no CEI Vereador Cantídio Nogueira Sampaio.

RESUMO

Esse trabalho buscou discutir a importância da compreensão do erro no processo de construção da aprendizagem, analisando o papel do professor na correção do mesmo, informando o aluno e dando a ele instrumentos que o ajude a superar suas dificuldades. Através de pesquisas realizadas em livros periódicos e publicações on-line tem por objetivo mostrar que o erro pode ser usado como instrumento didático como forma de trabalhar e fazer com que os alunos avancem em seu processo de aprendizagem. Os erros detectados durante a troca de informações devem ser encarados como parte integrante da aprendizagem e não de punição, devem ser aproveitados para revelar a natureza das representações lógicas e estratégias elaboradas pelo aluno, pois não basta apontar o erro, o professor precisa identificar a sua causa para o educando tomar consciência dos seus erros e poder corrigi-los. Portanto podemos concluir que o educador deve compreender os erros como hipóteses construtivas em relação a um determinado conhecimento e assumir o seu papel como mediador e interlocutor de seus alunos no processo de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Erro; Avaliação; Aprendizagem e Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

A partir de referências das ideias de pesquisadores como Piaget e Vygotsky, entre outros, que abordam a aprendizagem a partir do erro e a importância do educador de fazer essa mediação, este artigo tem por objetivo confirmar que “o erro não é fonte de castigo, mas suporte para o crescimento”, como afirma Luckesi (2008).

Este trabalho se baseia na importância da compreensão do erro no processo de construção da aprendizagem, analisando o papel do professor na correção do mesmo, informando o aluno e dando a ele instrumentos que o ajudem a superar suas dificuldades.

Portanto, o erro precisa ser usado como instrumento didático, como forma de trabalhar e fazer com que os alunos avancem em seu processo de aprendizagem.

A APRENDIZAGEM NA VISÃO INTERACIONISTA

A teoria de Piaget explica que o sujeito constrói seu mundo de significados transformando-se sua relação com o real, o sujeito e objeto interagem numa busca de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, que pode ser definida como o estudo sobre as transformações dos conhecimentos. A assimilação designa o fato de que é do sujeito a iniciativa na interação com o meio, ele constrói esquemas mentais de assimilação para abordar a realidade, assim, todo esquema de assimilação é construído e toda abordagem à realidade supõe um esquema de assimilação, quando a mente assimila, incorpora a realidade a seus esquemas de ação impondo-se ao meio, quando os esquemas de assimilação não conseguem assimilar determinada situação, a mente desiste ou se modifica. No caso de modificação, ocorre a acomodação, ou seja, uma reestruturação da estrutura cognitiva que resulta em novos esquemas de assimilação; é através da acomodação que se dá o desenvolvimento cognitivo, não há acomodação sem assimilação, pois a acomodação é uma reestruturação da assimilação e o equilíbrio entre assimilação e acomodação é a adaptação.

A aprendizagem é colocada como aquisição em função do desenvolvimento. Dessa forma, PIAGET (1982 p. 389) cita:

Que o desenvolvimento é o processo essencial que dá suporte para cada nova experiência de aprendizagem, isto é, cada aprendizagem ocorre como função do desenvolvimento total e não como um fator que o explica. Ele restringe a noção de aprendizagem à aquisição de um conhecimento novo e específico derivado do meio, diferenciando-a do desenvolvimento da inteligência, que corresponderia à totalidade das estruturas de conhecimento construídas.

No entanto, como, para ele, o sujeito possui uma estrutura mental, essa visão de aprendizagem difere da ideia associacionista, baseada no esquema estímulo resposta.

Piaget (1982) acredita que a aprendizagem subordina-se ao desenvolvimento e tem pouco impacto sobre ele, neste sentido é possível perceber que esta visão minimiza o papel da interação social. Vygotsky, (1987), ao contrário, postula que desenvolvimento e aprendizagem são processos que se influenciam reciprocamente, de modo que, quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento e assim defende o desenvolvimento cognitivo que se dá por meio do amadurecimento das estruturas lógicas, esquemas mentais, decorrente de processos endógenos de equilibração que precedem e limita a aprendizagem e leva a concluir que as intervenções sociais atuam como facilitadores do desenvolvimento.

O processo ensino-aprendizagem explica-se através da Teoria da Atividade desenvolvida por Vygotsky, a partir da abordagem materialista histórica, afirmando que a nossa consciência é de natureza social e cultural, apoiou-se no materialismo histórico como forma de explicar como devem ser mediadas as atividades pedagógicas que têm de prever a participação ativa dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem no qual o sujeito acaba por ser o resultado da sua própria atividade e se orienta por determinados motivos nos quais ele deseja alcançar. É neste contexto que se integra

o ato educativo no qual o professor é o mediador e, por isso, deve planejar atividades envolventes com clareza de motivos e finalidades e agindo deste modo, o professor acaba por promover uma aprendizagem eficaz.

A aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber e do conhecimento, todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre eles. Nesse sentido VYGOTSKY (1987 p. 168) explica:

Esta conexão entre desenvolvimento e aprendizagem através da zona de desenvolvimento proximal e a distância entre os níveis de desenvolvimento potencial e nível de desenvolvimento real, um espaço dinâmico entre os problemas que uma criança pode resolver sozinha e os que deverá resolver com a ajuda de outro sujeito mais capaz no momento, para em seguida, chegar a dominá-los por si mesma.

Dentro desta perspectiva, vem o reforço de que o ambiente escolar se faz muito importante na aprendizagem, pois a intensa atividade mental, que se pratica na mesma, adquire algumas características peculiares e muitas vezes as crianças aprendam na escola coisas que não estavam previstas e programadas devido às necessidades e interesses que vão surgindo. Contudo, é indispensável uma programação prévia do currículo, das atividades e conteúdos, por parte do corpo docente, que são determinados e direcionados pelos órgãos competentes às diversas faixas etárias e níveis de ensino, com base nas leis da Educação Nacional.

Tanto Piaget como Vygotsky estavam preocupados com a questão do desenvolvimento e cada um buscou formas diferentes e complementares para elaboração das estruturas mentais e formação de esquemas. Para Piaget o conhecimento é construído, como forma de constituição individual, enquanto que Vygotsky comentou os fatores sociais, históricos e culturais influenciáveis no desenvolvimento. A teoria de Vygotsky trata o indivíduo como um agente e o meio é externo, com isso, os indivíduos interagem com o social, com colegas e mediadores. Através disso, as crianças internalizam e constroem o conhecimento sob influência desse meio e como são passados os conhecimentos.

Para Piaget (1982), a construção do conhecimento individual é única, a criança tem chance de errar e construir, para haver desequilíbrio necessário para novas aquisições. Para Vygotsky (1987), a aprendizagem é a força propulsora do desenvolvimento intelectual, enquanto que para Piaget, o próprio desenvolvimento é a força propulsora.

As duas concepções sobre aprendizagem devem ser complementares, não adianta acreditar unicamente na constituição do próprio sujeito e nem contar com meios externos. Deve haver senso de percepção para perceber o que a criança necessita no momento, a utilização inerente de construção ou uma espera do meio, por isso a utilização dos dois processos deve ser considerada.

O ERRO E SEU SIGNIFICADO NA APRENDIZAGEM

O significado do verbo errar é geralmente interpretado como fracasso, incorreção, inexatidão e incapacidade. O erro só pode ser considerado como algo insatisfatório na solução de um problema se tomar como acerto uma forma, um padrão a ser seguido, sem um padrão não há erro, o que

pode existir e existe é uma ação insatisfatória, que não atinja um determinado objetivo que se está buscando, neste sentido, poderíamos dizer que ao desprender esforços na busca de um objetivo teremos chance de sermos bem ou mal sucedidos, desta forma não há erro, mas sucesso ou insucesso.

Para o professor, é muito desconcertante analisar a questão do erro e está intrínseca a causa do fracasso escolar já que costumamos associar uma coisa à outra e ainda ao fraco desempenho do educador em sala de aula, o aluno constrói o seu conhecimento na interação com o meio em que vive, por isso suas experiências são muito importantes para ajudá-lo a ultrapassar determinados estágios de desenvolvimento e dar-lhe capacidade de estabelecer relações cada vez mais complexas e abstratas, os entendimentos dos alunos são decorrentes do seu desenvolvimento próprio frente a umas e outras áreas do conhecimento.

É muito importante que escola e educadores entendam que o erro na aprendizagem é a manifestação de uma conduta não aprendida, que emerge a partir de um padrão de conduta cognitivo e que serve de ponto de partida para o avanço na medida em que são identificados e compreendidos positivamente em direção à aprendizagem do aluno, possibilitando a sua correção de forma hábil e inteligente, isso significa uma forma consciente e elaborada na conduta docente, em interpretar o erro na aprendizagem como uma possibilidade de crescimento e de valorização do aluno bem como um passo à frente na relação professor aluno.

Em um mundo cada dia mais dinâmico, repensar conceitos é inevitável e imprescindível, assim como é preciso que questionamentos, divergências e dissonâncias surjam e venham ao encontro das escolhas do dia a dia. O erro deve ser considerado como uma forma construtiva do saber, como uma fonte de crescimento e não como uma ferramenta de exclusão, cabe à escola e ao professor, como meios diretos da formação de identidades críticas, dar o passo maior em busca de uma educação que valorize as vivências de cada um e que tenha por objetivo primeiro a conscientização do ser humano enquanto ser social, da importância que cada um tem na formação de uma sociedade mais justa, menos excludente e mais interessada no ser, não no fazer.

O PAPEL DO EDUCADOR DIANTE DO ERRO DO ALUNO

O educador tem um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem do educando, porque o educador é o mediador do conhecimento para o aluno e como detentor deste poder em suas mãos deve-se conhecer e identificar as necessidades que o aluno possui para trabalhar e explorar a dificuldade do mesmo sem expor o aluno, mas mostrando e ensinando com paciência e calma até concluir o trabalho desejavelmente de forma agradável.

Nota-se que a interferência do educador frente ao erro de uma criança, referente ao seu processo ensino-aprendizagem, denota inúmeros comportamentos. Acredita-se que ao assumir uma atitude agressiva frente ao erro, o educador estará despertando em seu educando desânimo, baixa estima, desinteresse, além de muitos transtornos. Almeja-se que os educandos tenham oportunidade de crescer no que se refere educação, no entanto, o educador precisa conquistá-lo, investir em

cada momento em sala de aula.

Torna-se cada vez mais indispensável uma reavaliação do papel do educador para que a educação venha ser geradora de pensadores, a começar na postura do professor frente ao erro dos educandos, para que este venha ser visto como ponto de partida para construção do conhecimento. Para o aluno, não basta que o professor devolva a atividade indicando a eles a incoerência de ideias, o ideal é mostrar o engano para cada estudante e ajuda-lo a rever o que errou, a superação do erro só acontece quando se toma consciência dele.

E é de grande importância que o professor mantenha um diálogo com os alunos na correção das atividades, buscando outro tipo de explicação, não falando claramente que o aluno errou, procurando o desafio ou argumento que através do erro torna o aluno mais consciente. Segundo Werneck (apud, CARVALHO, 2001, p.69) “a correção de provas em que considero apenas as respostas nela contida, o estímulo do aluno fica comprometido, desvalorizando uma série de manifestações do saber”.

Muitos professores avaliam e valorizam o aluno pela prova, quando mais erra mais é visto pelo professor como não competente. Porém, o professor deve interessar-se pelos erros, aceitando-os como etapas estimáveis do esforço de compreender, proporcionando ao aprendiz, os meios para tomar consciência deles, identificar sua origem e transpô-los.

As situações erradas são ricas de informações para o professor, pois através delas pode perceber o grau de competência do aluno. O professor pode através de situação errada reelaborar a correção criativa com pouco de desafio para suscitar o interesse no aluno para ele chegar à correção correta da situação errada.

O ERRO E A AVALIAÇÃO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR

A avaliação não deve ser utilizada como uma arma contra o aluno e sim como um instrumento pelo qual o professor se orienta para saber até onde atingiu seu objetivo, além de poder sentir como tem estado sua comunicação com os alunos. Avaliar faz parte do ato educativo do processo de aprendizagem; avaliamos para diagnosticar obstáculos e avanços, para interferir, agir, problematizar e redefinir os rumos e caminhos a serem seguidos.

Existem três tipos de avaliação, a primeira é a avaliação diagnóstica que se realiza no início do ano letivo e pretende identificar o nível de conhecimento do aluno; a segunda é a avaliação formativa, que ocorre ao longo do ano letivo, é através desta avaliação que se faz o acompanhamento progressivo do aluno, ajuda o educando a desenvolver as capacidades cognitivas e ao mesmo tempo fornece informações sobre o seu desempenho; a terceira é a avaliação sumativa, que classifica o aluno no fim do ano letivo, segundo nível de aproveitamento, tem a função classificadora (classificação final). E também de acordo Luckesi (2008), o processo de avaliar tem basicamente três passos: a primeira de conhecer o nível de desempenho do aluno, a segunda de comparar essa informação com aquilo que é considerado importante no processo educativo e terceiro de tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados.

“Seja pontual ou contínua, a avaliação só faz sentido quando provoca o desenvolvimento do educando.” (LUCKESI, 2008, p.15) Nesse sentido, é essencial definir critérios. “Cabe ao professor listar os itens realmente importantes, informá-los aos alunos e evitar mudanças sem necessidade”.

O educador deve ter um olhar especial ao avaliar o erro de seus alunos, deve compreender os erros dos alunos como hipóteses construtivas em relação a um determinado conhecimento e reconhecer seu papel de docente como mediador e interlocutor de seus alunos no processo de ensino e aprendizagem. Assim, a avaliação escolar pode ser entendida como: *“Um processo que implica toda a história de aprendizagem do aluno contextualizada na ação do professor.” (ABRAHÃO, 2000, p 41).* Nesta perspectiva, o erro é visto como responsabilidade tanto do professor, que deve problematizá-lo e buscar soluções inteligentes, quanto do aluno, na medida de sua receptividade às mudanças propostas pelo professor.

Avaliar o erro do educando é uma tarefa complexa, pois qualquer atitude grosseira pode provocar transtornos ao processo de aprendizagem da criança, o educador precisa ter cautela ao avaliar o erro do aluno para de fato servir de instrumento norteador de aprendizagem, ao ignorar o erro o professor inibe as futuras aprendizagens significativas do educando, em muitos casos, é preciso errar para então acertar. É este “meio fio” existente entre o erro e o acerto que está a chave do sucesso do educando.

Todos tenham direito de errar para evoluir. Ninguém aprende sem errar. Errando, reflete-se mais sobre o problema e sobre as ações usadas para resolvê-lo. (PERRENOUD, 2000, p. 37)

Os erros detectados durante a troca de informações devem ser encarados como parte integrante da aprendizagem e não de punição, devem ser aproveitados para revelar a natureza das representações lógicas e estratégias elaboradas pelo aluno, porque não basta apontarmos o erro, é preciso identificar a sua causa para o educando tomar consciência dos seus erros e poder corrigi-los.

Torna-se evidente que a aprendizagem não é armazenamento de noções e processos, mas uma procura, um movimento em espiral, regulado pela avaliação formativa. *“Não se trata aqui, como muitos compreendem, de não delinear pontos de partida, mas, sim de não delimitarmos ou padronizarmos pontos de chegada.” (HOFFMANN, 1993, p 33).*

Avaliação é interna ao processo de ensino e aprendizagem, interessam-se mais pelos processos do que pelos resultados e torna o aluno protagonista da sua aprendizagem, serve ao aluno para auto regular as suas aprendizagens, conscientizando-o de que a aprendizagem não é um produto de consumo, mas um produto a construir e de que ele próprio tem um papel fundamental nessa construção e serve para o professor, através das informações colhidas, reorientar a sua atividade. De fato, a avaliação da aprendizagem deveria auxiliar de suporte para a qualificação daquilo que acontece com o educando, diante dos objetivos que se tem, de tal modo que se pudesse verificar como agir para ajudá-lo a alcançar o que procura, a avaliação não deveria ser fonte de decisão sobre o castigo, mas de decisão sobre os caminhos do crescimento sadio e feliz.

“Avaliar é um ato amoroso”, diz Luckesi (2008, p. 67). “Nós, professores, temos de acolher os acertos e erros do aluno para ajudá-lo a progredir.” Só assim, a aprendizagem dos alunos

deixará de ser apenas um número, vermelho ou azul num quadradinho do diário, a avaliação só é verdadeira quando é compreendida pelo aluno nas suas diferentes dimensões e lhe permite regular a sua aprendizagem, deve ser um processo contínuo e interativo, permite diagnosticar a partida, a situação dos alunos e decidir a orientação no desenvolvimento desse processo.

Portanto, o processo de avaliação precisa ser pensado, planejado e realizado de forma integrada à aprendizagem, deve acompanhar esse processo de modo contínuo, tanto nos momentos de sucesso como naqueles em que não conseguimos aprender, assumindo o erro como oportunidade de crescer e aprender e não como oportunidade de castigo ou indicação de menor capacidade do aprendiz.

O erro e o acerto não são privilégios de quem sabe, mas são obstáculos que as crianças ultrapassam quando estão em busca do conhecimento, o erro em algumas escolas não pode continuar sendo encarado como sinônimo de fracasso e merecendo castigo, mas sim como instrumento riquíssimo para a compreensão do processo da estruturação do pensamento do aluno, que é um ser em formação e em desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não acreditamos que a escola possa transformar a sociedade sozinha, tampouco acreditamos que uma sociedade excludente como a nossa possa deixar de produzir fracasso escolar. Acreditamos que é possível estabelecer práticas que atuem no sentido da transformação da escola como parte do processo de transformação social, que as transformações da prática escolar têm que ser resultado do diálogo, da comparação entre opiniões e conhecimentos diferentes. Este diálogo tem que estar enlaçado ao debate sobre a função social da escola e do conhecimento e, ainda, a ideia de que o professor conhece sua prática e este conhecimento deve ser considerado, mas não significa que deva ser único ou inquestionável, ao contrário, deve ser ampliado.

O erro precisa ser considerado como fonte de aprendizagem, pois só assim viabilizará um caminho de descobertas e desafios que estimulará no aluno o prazer do saber. Nesta perspectiva, o erro das crianças não pode ser desprezado, pois é um reflexo da construção do conhecimento em que ela está aprendendo e revela o que conquistou. O professor precisa instrumentalizar-se no sentido de fazer uso dos erros como materiais para a construção do conhecimento.

O erro faz parte do processo de aprendizagem, ninguém aprende sem errar e como foi visto, é por meio do erro do aluno que o educador vai identificar o que ele já sabe e o que pode vir a saber sobre o conteúdo em estudo e reconstruir o conhecimento a partir dele.

Aprender, portanto, é reestruturar o sistema de compreensão de si mesmo, do outro e do mundo. O aprendizado escolar precisa estar voltado a despertar o interesse do aluno, sua curiosidade, seu espírito de investigação e seu desenvolvimento da capacidade para resolver problemas cotidianos.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Avaliação e Erro construtivo Libertador: Uma Teoria-Prática Incluyente em Educação**. Porto Alegre: EDIPURS, 2000.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora. Uma Prática em construção da Pré-escola à Universidade**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e proposições**. 19^a Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MOÇO, Anderson. **Vencendo os erros**. Publicado na Revista Nova Escola. Exemplar de Assinante. 250 ° Ed. Abril, 2012, pg. 40

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. 7° ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária Ltda, 1985.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4° ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 3° ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4° ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991

WERNEK, Hamilton. **A nota prende, a sabedoria liberta**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

LUDICIDADE NA INFÂNCIA: O BRINCAR QUE ENSINA



FABIANA FRANCO CABRAL LIMA

Graduação em Letras pela Faculdade Letras na Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos em 2004. Especialista em Português e Inglês pela Faculdade Letras na Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos em 2004. Professora de Ensino Fundamental II e Médio - Língua Portuguesa e Língua Inglesa na EMEF Célia Regina Lekevicius Consolin.

RESUMO

O presente trabalho tem objetivo de verificar a importância da ludicidade na forma de jogos e brincadeiras na infância. O atendimento de crianças pequenas sofreu mudanças no decorrer dos anos em suas funções, passando do caráter assistencialista para uma função educativa, valorizando a infância. Deste modo, à medida que a educação avançou, avançou a preocupação com a educação da criança, dentro da educação infantil, corresponde ao desenvolvimento. Na infância é construindo uma base, desde os cuidados, alimentação, saúde e aprendizagem para a vida toda, iniciado quando criança e permanecendo o processo no decorrer da vida. A Educação Infantil teve processos marcados dentro da história da educação e da cidadania, pois envolveu situações do trabalho da mulher, bases educacionais e a conquista e reconhecimento da criança como sujeito. A função do educar aparece nas atividades orientadas por professores, ao qual assume papéis educacionais voltados para o desenvolvimento infantil, utilizados através de atividades e oportunidades de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Brinquedo; Ludicidade.

INTRODUÇÃO

Os brinquedos representam a essência da infância, assim como os jogos. À medida que a infância se expandiu, os jogos ampliaram sua concepção. Eles são produtos da atividade social e refletem o nível de desenvolvimento dessa sociedade. Como qualquer produto material criado pelo ser humano, os jogos e brinquedos mostram o desenvolvimento histórico e social da humanidade.

A justificativa do tema é que diante dos conceitos de infância e brincadeira, assim como as características dos brinquedos, mudaram com o passar do tempo, conforme a sociedade se modifica. Atualmente, a tecnologia invadiu o cotidiano e as crianças são fortemente atraídas por ela, por isso as brincadeiras e os brinquedos estão entrando cada vez mais em suas atividades e campos

de conhecimento.

O objetivo geral do trabalho é verificar a importância da ludicidade na forma de jogos e brinquedos na infância. e como objetivos específicos verificar conceitos de criança e infância no processo histórico; analisar o jogo e brinquedo sendo fundamental para infância e verificar o potencial de prazer e educação contido nos jogos e brinquedos.

Assim, qual é o papel dos jogos e brinquedos na infância?

As crianças expressam seus interesses e motivações e descobrem propriedades e relações por meio da ação e da experimentação. A atividade essencial de uma criança é brincar. É fonte de aprendizagem e estimula ações, reflexões e expressões. As crianças investigam e conhecem o mundo ao seu redor, pessoas, animais, plantas e até suas possibilidades e limitações, por meio de jogos. São os instrumentos que permitem às crianças estruturar, compreender e aprender sobre o seu mundo.

A metodologia é uma pesquisa bibliográfica, nos quais foram utilizados os livros de Kishimoto (2011) relatando sobre como as crianças pequenas se constituem em uma dada cultura, a partir da relação que estabelecem entre a atividade imaginadora e o mundo real, apontando a necessidade de recuperar o lúdico no universo dos adultos para que se privilegie a brincadeira como atividade fundamental em creches e pré-escolas. Sales e Faria (2012) relatando sobre nas perspectivas sociológicas da brincadeira, a brincadeira como aprendizagem, entre outros autores.

DESENVOLVIMENTO

CONCEITO DE INFÂNCIA E CRIANÇA NO PROCESSO HISTÓRICO

Segundo Vanti (2012) em épocas anteriores ao século XX, era considerado normal a mortalidade infantil, pois as crianças eram vistas como seres frágeis, eram consideradas adultos em miniatura, quando já podiam andar e deviam obediência sem direito a constatação aos pais e aos mais velhos, mas, na atualidade, pelo menos teoricamente, essa opinião sobre a concepção dominante de criança e infância mudou, a relação da criança com a sociedade adulta sofreu transformações, hoje, admite-se que a criança opine, planeje e participe das atividades igual aos adultos.

Vanti (2012) coloca que em épocas anteriores, a criança era reprodutora do conhecimento, da identidade e da cultura para atingir os objetivos educacionais, precisando da escola para evidenciar em seu cotidiano características da vida adulta como um modelo de ensino e aprendizagem, sendo o método escolar um ensino mútuo para garantir a uniformidade e impedir desvios, através da transmissão de conhecimento e treinos de habilidades cognitivas e abstratas, como a leitura, a escrita e o cálculo, com a memorização de conceitos.

Acreditava-se, ainda, que a criança não teria qualquer interesse em ler e escrever até essa idade e que tentativas de alfabetizá-las antes disso eram vistas até mesmo como prejudiciais ao seu desenvolvimento, já que as crianças não estariam prontas para essa aprendizagem. (BRANDAO; ROSA, 2011, p. 14).

Faria (2007) relata que a criança foi reconhecida na legislação brasileira como sujeito de direitos, onde o direito à educação está constituído na primeira etapa de educação básica, as creches e pré-escolas, em instituições coletivas de educação, onde seguem orientações das diretrizes que exigem estágio e formação certificada para a docência nas instituições.

Logo, conforme Oliveira [et al] (2009) no âmbito do legislativo, o debate considerava que, se os jardins de infância tinham objetivos de caridade e destinavam-se aos mais pobres, não deveriam ser mantidos pelo poder público, mas ficar sob a caridade das famílias que tinham dinheiro, mas, a crítica aos jardins de infância não alcançava as iniciativas de adotá-los como modelos para a educação de crianças mais ricas, nos quais, foram criados os primeiros jardins de infância sob os cuidados de entidades privadas.

As escolas de educação infantil, surgiram, segundo Kramer (2008) as escolas e creches comunitárias foram organizadas pelas populações de baixa renda como consequência de uma ausência de uma política global e integrada por parte dos órgãos públicos, de instituições não governamentais e privadas, nas quais as comunidades reivindicavam serviços de creche e pré-escola para atender a demanda mais imediata de pais e mães trabalhadoras.

Essa metodologia traz para o cotidiano escolar a imobilidade, o silêncio, a obediência, a cópia e a reprodução... São os primórdios da instrução sistemática e programada mais tradicional, ou seja, da prática especializada do professor para organizar o ensino contínuo de conteúdos escolares, já previstos para a série em que ele se encontra. É nesse sentido que a cultura escolar se sobrepõe a uma cultura de infância e fica assim caracterizada. O sujeito dessa concepção é o aluno, o aprendiz. Seus objetivos de conhecimento são a didática e os processos de ensino e aprendizagem. A instituição é sempre a escola: seus espaços, ambientes e materiais. Seu profissional por excelência é o professor. (VANTI, 2012, p. 9).

Desta forma, a autora coloca uma submissão de aprendizado por parte da criança que fica dependente apenas da escola e dos professores, como se todo conhecimento pertencesse a eles.

A educação infantil dentro do conceito de desenvolvimento, para chegar até a atualidade, passou por muitos processos em diversos momentos históricos, no qual não eram valorizados os movimentos feitos pela criança, no universo escolar, a criança era um ser que necessitava de cuidados na ausência da mãe enquanto trabalhava, surgindo as primeiras creches.

De acordo com Pompermaier (2018) o atendimento de crianças pequenas sofreu mudanças no decorrer dos anos em suas funções, passando do caráter assistencialista para uma função educativa, valorizando a infância. Deste modo, à medida que a educação avançou, avançou a preocupação com a educação da criança, dentro da educação infantil, corresponde ao desenvolvimento.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil está organizado, conforme Brasil (1998) com orientações para experiências de formação pessoal e social da criança em contato com o mundo, priorizando o processo de construção da Identidade e Autonomia, estabelecendo relações de habilidades na construção de diferentes linguagens, com o movimento, a Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Quanto ao movimento, Brasil (1998) relata que é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana, assim, as crianças desde o nascimento se movimentam para interagir com o mundo, expressam-se pelos movimentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais, construindo uma cultura corporal.

Na infância é construindo uma base, desde os cuidados, alimentação, saúde e aprendizagem para a vida toda, iniciado quando criança e permanecendo o processo no decorrer da vida.

Deste modo, o papel do educador infantil no processo de aprendizagem, conforme Silva e Souza (2018) as atitudes, concepções e intervenções, serão fatores determinantes no sucesso ou fracasso escolar dos alunos, cabendo ao professor fazer as intervenções necessárias, agindo com respeito, gerando estímulo e trabalhando a autoestima.

A autoestima é importante, pois a criança aprende a cuidar de si, a se amar e ter vontade de aprender as coisas. “A autoestima começa a se formar na infância, a partir de como as outras pessoas nos tratam, ou seja, as experiências do passado exercem influência significativa na autoestima quando adultos.” (ANDRADE, 2017, p. 5514).

A externalização de sentimentos, emoções e estados íntimos poderão encontrar na expressividade do corpo um recurso privilegiado. Mesmo entre adultos isso aparece frequentemente em conversas, em que a expressão facial pode deixar transparecer sentimentos como desconfiança, medo ou ansiedade, indicando muitas vezes algo oposto ao que se está falando. Outro exemplo é como os gestos podem ser utilizados intensamente para pontuar a fala, por meio de movimentos das mãos e do corpo. (BRASIL, 1998, p. 19).

Segundo Goldschmied e Jackson (2006) a maioria das pessoas que trabalham com crianças pequenas tem consciência que para ter um crescimento satisfatório depende de entender todos os aspectos do desenvolvimento da criança na sua totalidade, pois houve uma época que se pensou que se a comida, o calor, a limpeza, o sono e a segurança fossem adequado, o desenvolvimento saudável estaria garantido. Antigamente, não eram considerados os sentimentos amorosos instintivos dos adultos e os sentimentos dos bebês não eram levados em consideração.

Com autoestima, a criança produz aprendizado, conforme Santana (2016) cada criança demonstra maneiras diferentes de aprender e de assimilar as informações, de formas variadas, cada um ao seu ritmo, sendo necessário que seja levado em consideração que a sala de aula é composta por um conjunto de crianças diferentes, uma das outras, dotadas de habilidades e conhecimentos distintos, logo:

Creches e pré-escolas precisam compreender o seu trabalho como uma função educativa de construção da identidade da criança e o exercício de sua cidadania, como também vivenciar a socialização entre elas, desenvolver os aspectos afetivos, cognitivos e emocionais, de modo que tenham acesso e ampliem seus conhecimentos sobre a realidade social e cultural do contexto no qual estão inseridas. (SANTANA, 2016, p. 2).

Desta forma, de acordo com Oliveira [et al] (2012), as concepções de infância são construções históricas, são ideias diferentes de criança, de como ela se desenvolve e quais comportamentos e desenvolvimentos ela deve apresentar e para entender este processo é necessário conhecer como circulam na sociedade concepções sobre o desenvolvimento da criança, o papel da família, da comunidade, da instituição educacional e dos órgãos governamentais na educação.

De acordo com Oliveira [et al] (2012), as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais Para Edu-

cação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 20/09, artigo 6º) apontam o que se espera das Instituições de Educação Infantil brasileira no atendimento de crianças pequenas e suas famílias, e no que se diz a respeito de cuidados, coloca como princípio ampliar possibilidades da criança cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar.

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças. (BRASIL, 2009, p. 6).

As instituições de Educação Infantil devem assegurar a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo. (BRASIL, 2009, p. 9). Sendo então, os cuidados de caráter ético, na perspectiva da promoção de qualidade e sustentabilidade e pelo princípio do direito e da proteção integral da criança.

Desta forma, as Instituições de Educação Infantil promovem a educação da criança além dos cuidados básicos, sendo, de acordo com Brasil (2009), elas responsáveis em assegurar às crianças a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas, valorizar suas produções, individuais e coletivas, e trabalhar pela conquista por elas da autonomia para a escolha de brincadeiras e de atividades e para a realização de cuidados pessoais diários.

Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança bem pequena, que necessita do professor até adquirir autonomia para cuidar de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do educar e cuidar nesse contexto. A definição e o aperfeiçoamento dos modos como a instituição organiza essas atividades são parte integrante de sua proposta curricular e devem ser realizadas sem fragmentar ações. (BRASIL, 2009, p. 10).

Desta maneira, o cuidar de si é uma questão quando são dadas condições de autonomia, no qual o “educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis.” (BRASIL, 2009, p. 10).

Neste contexto de cuidar e educar entra a família, de acordo com Brasil (2009), a família constitui o primeiro contexto de educação e cuidado do bebê, na família ele recebe os cuidados materiais, afetivos e cognitivos necessários a seu bem-estar, e constrói suas primeiras formas de significar o mundo, tendo a necessidade da integração da família e a instituição de Educação Infantil:

Quando a criança passa a frequentar a Educação Infantil, é preciso refletir sobre a especificidade de cada contexto no desenvolvimento da criança e a forma de integrar as ações e projetos educacionais das famílias e das instituições. Essa integração com a família necessita ser mantida e desenvolvida ao longo da permanência da criança na creche e pré-escola, exigência inescapável frente às características das crianças de zero a cinco anos de idade, o que cria a necessidade de diálogo para que as práticas junto às crianças não se fragmentem. (BRASIL, 2009, p. 13).

A instituição de Educação Infantil deve assumir a “a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias”. (BRASIL, 2009, p. 19).

Segundo com Oliveira [et al] (2012), as Diretrizes apresentam definição de currículo e princípios básicos orientadores de um trabalho pedagógico comprometido com a qualidade e efetivação de oportunidades de desenvolvimento para todas as crianças, deixando explícito os objetivos e condições para a organização curricular.

De acordo com Salles e Faria (2012) a compreensão da definição da Proposta Pedagógica de Educação Infantil entende-se como a busca de organização do trabalho de cuidar e educar crianças de 0 a 5 anos, em creches e pré-escolas, completando a ação da família e da comunidade.

De acordo com Barbosa e Horn (2008) a aprendizagem na Educação Infantil somente será significativa se houver a elaboração de sentido e se essa atividade acontecer em um contexto histórico e cultural, pois na vida social que os sujeitos adquirem referências para interpretar as experiências e aprender de modo congruente com as demandas de cultura, com a presença do outro, adultos ou pares e a coerência de interações com conflitos, debates, construções coletivas como fontes de aprendizagem.

JOGOS E BRINQUEDOS: FUNDAMENTOS DA INFÂNCIA

A criança pode criar uma consciência corporal, por meio das interações sociais que estabelece e das brincadeiras que faz diante do espelho, de acordo com Brasil (1998), ela aprende a reconhecer as características físicas que integram a sua pessoa, o que é fundamental para a construção de sua identidade.

É grande o volume de jogos e brincadeiras encontradas nas diversas culturas que envolvem complexas sequências motoras para serem reproduzidas, propiciando conquistas no plano da coordenação e precisão do movimento. (BRASIL, 1998, p. 24).

A Educação Psicomotora é uma educação global que, além de permitir o desenvolvimento no campo intelectual, afetivo, social e motor da criança dá-lhe segurança organizando suas relações com os diferentes meios em que deve evoluir. Associa-se a estimulação do desenvolvimento psicomotor o despertar da criatividade contribuindo para a formação integral ocasionando o desenvolvimento de suas possibilidades levando o indivíduo à tomada de consciência de seu corpo por meio do movimento. (TASSI, 2014, p. 3).

Deste modo, a educação psicomotora na Educação Infantil, por meio dos movimentos, a criança pelas atividades consegue melhorar o desenvolvimento de modo integral. Tassi (2014) coloca que a psicomotricidade, é considerada como uma ciência que toma como objeto de estudo o corpo e suas manifestações nas dimensões motora, emocional e cognitiva, demonstrando assim, uma profunda relação entre a atividade psíquica e atividade motora, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo.

É na Educação Infantil que se deve propiciar atividades adequadas ao bom desenvolvimento psicomotor da criança e muitas vezes a formação inicial do professor não o qualifica suficientemente para a fundamentação psicomotora que são fundamentais para o processo de aprendizagem. (TASSI, 2014, pp. 6-7).

O desenvolvimento infantil está dividido entre a linguagem, envolvendo a comunicação e expressão, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento afetivo e cognitivo. O movimento, foi mencionado por Brasil (1998) no RCNEI, como importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana, manifestando-se como uma cultura.

Fontana (2012) relata que a Educação Infantil traz um novo caminho e uma nova perspectiva

quando se trata do desenvolvimento global da criança, onde se observa a necessidade nas escolas de modo geral e principalmente as de Educação Infantil de um trabalho com qualidade na área motora, para que desse modo a criança vivencie todas as etapas de seu desenvolvimento, sendo atendidas por profissionais receptivos ao processo maturativo e psicoafetivo.

Ao nascer, cada criança apresenta processos internos que lhe possibilitam a aprendizagem, mas que resultam em desenvolvimento a partir, essencialmente, da sua experiência com o meio e das condições que o meio lhe oferece para isso. O que quer dizer que existe um sujeito ativo desde o nascimento, com estruturas orgânicas que o impulsionam à ação, mas cujo desenvolvimento depende radicalmente dessa mesma ação. (HOFFMANN, 2012, p. 35).

A educação contemplando todo desenvolvimento, é considerado como integral. Atividades como jogos e brincadeiras, além de fazer parte do universo da criança, contribui para o desenvolvimento integral pois trabalha o desenvolvimento motor, a cognição pelo estímulo do raciocínio, o afeto pela relação com os pares e o desenvolvimento social, facilitando a linguagem.

Porém, segundo Goldschmied e Jackson (2006), compreender as crianças não se tornou mais fácil cuidá-las em creche, na verdade se tornou mais difícil, complexa e exigente. Segundo Hoffann (2012) coloca que por intermédio de estudos e pesquisas, nas últimas décadas, devido ao processo de profissionalização das mulheres, afastando-se de casa e alterando os costumes familiares, mudou a função social dos espaços institucionais, aumentando a importância de um trabalho educativo especializado junto às crianças como um direito social da infância, protegendo-lhes da violência e garantindo-lhes formação de valores sociais.

Para Salles e Faria (2012) a preocupação com o currículo é bastante antiga, mas recentemente essa preocupação foi tomada a novos rumos, a discussão que se limitava à definição de conteúdo, objetivos, atividades e metodologias estabelecidos por faixa etária ampliou-se, criando-se discussões referente à organização aos fatores essenciais da prática pedagógica em uma instituição educativa

APRENDIZAGEM CONTIDO NOS JOGOS E BRINQUEDOS

Kishimoto (2016) faz uma comparação do lúdico e o trabalho, no qual coloca que a ludicidade está próxima do brincar livre, pois nas atividades impostas pelos professores é trabalho, descaracterizando o lúdico, podendo até ser uma atividade instrumental e produtiva, utilizando uma atividade lúdica dentro da educação, e a ideia de liberdade se aproxima mais do lúdico, não significando que ela não atenda às necessidades de desenvolvimento.

Desta forma, a postura do professor assume grande importância no brincar livre além dos conhecimentos. Negrine e Negrine (2010) coloca que o professor deve utilizar o conhecimento teórico junto com a observação seletiva e atenta do brincar, permitindo que se perceba peculiaridades comportamentais que retratam estados mentais evolutivos.

Ou seja, através da brincadeira livre, a criança mostra evoluções de aprendizado ao qual o professor pelos conhecimentos teóricos deve observar, “a criança comunica ao adulto através das ações do brincar.” (NEGRINE; NEGRINE, 2010, p. 110). Assim a criança utiliza expressão para co-

municação dentro das brincadeiras, ao qual o professor deve reconhecer.

Ao passo que, além da forma expressiva comunicativa, através do brincar a criança produz desenvolvimento. Sabe-se, ao certo, que a ludicidade traz benefícios para o desenvolvimento da criança, como coloca Duprat (2014) que é através do lúdico que a criança desenvolve habilidades físicas, psíquicas, motoras, emocionais, sociais e criativas, entre outras. “Por meio dele, a criança entra em contato com diversas possibilidades educacionais e objetivos pedagógicos, tornando seu aprendizado pessoal e intelectual mais diverso, completo e recreativo.” (DUPRAT, 2014, p. 2).

Barros (2016) coloca que na prática pedagógica escolar deve existir o equilíbrio entre o esforço e o prazer, instrução e diversão. E para que ocorra uma educação lúdica, os professores precisam estar preparados para realizá-la. A criança sentirá gosto da escola, de estudar, de buscar o conhecimento. Tudo isso de forma alegre, participativa e desafiadora.

Barros (2016) relata que é essencial a utilização do jogo na educação infantil, no qual o professor precisa valorizar o lúdico como garantia de um desenvolvimento contínuo. Introduzindo-o na prática educativa, pois existe uma ligação entre infância, jogo e educação, no qual auxilia o desenvolvimento intelectual e favorece a autonomia e a sociabilidade.

Miranda, Santos e Rodrigues (2014) coloca que no contexto educacional, nem toda atividade lúdica pode ser concebida como recurso pedagógico, a ação pedagógica intencional do professor deve refletir na organização do espaço, na seleção dos brinquedos e na interação com as crianças.

Desta forma, Miranda, Santos e Rodrigues (2014) coloca que a aprendizagem através da ludicidade possui maior possibilidade de ser canalizada pela criança e a escola é um dos locais para o desenvolvimento das atividades lúdicas proporcionando diversos benefícios aos alunos. Além disso, cada atividade tem seu significado próprio, único para cada um que brinca.

A autonomia e identidade é umas das funções do desenvolvimento infantil, onde a criança reconheça a si e aos outros. Segundo Brasil (1998) a criança passa a conhecer suas características e potencialidades, reconhecendo seus limites, criando confiança em si e se sentem aceitas, ouvidas, cuidadas e amadas com segurança para a formação pessoal e social.

O desenvolvimento infantil está ligado a muitas conquistas que a criança vai adquirindo desde o nascimento em contato com o mundo, na formação sociocultural, constituindo o papel social da criança.

O desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias (BRASIL, 1998, p. 11).

Deste modo, a ludicidade através de jogos e brincadeiras tem um importante papel, além de auxiliar no desenvolvimento infantil, ela atribui a criança a sensibilidade prazerosa com atividades que já faz parte da infância, unindo a aprendizagem com a diversão pela relação com o meio. “A construção da identidade e da autonomia diz respeito ao conhecimento, desenvolvimento e uso dos recursos pessoais para fazer frente às diferentes situações da vida.” (BRASIL, 1998, p. 13).

Portanto, como o brincar é próprio da cultura da infância e para que seja assegurada a qua-

lidade, é indispensável, que na escola tenha em sua concepção as atividades lúdicas com fundamentos para o desenvolvimento de um todo no seu/sua educando/a. Sendo assim é necessário que o/a professor/a sempre planeje as situações de suas atividades lúdicas, sempre o delimitado tempo para essa brincadeira, oferecendo deste modo um brincar de qualidade, assim além do desenvolvimento de capacidades e habilidades construídas enquanto os/as educandos/as brincam far-se-á um cidadão crítico e consciente de seus direitos e deveres diante da sociedade (MORAIS; ARAÚJO, 2018, p. 14).

Miranda, Santos e Rodrigues (2014) coloca que o lúdico apresenta funções sociais e demonstra a apresentação que a sociedade tem da criança e quais os conceitos que possui acerca da infância, no qual a criança evolui com o jogo e o jogo da criança, paralelamente, evolui com o seu desenvolvimento.

Morais e Araújo (2018) coloca que dessa forma percebe-se a necessidade do/a educador/a, pensar nas atividades lúdicas, como uma ferramenta e com isso utilizá-las em diferentes momentos de seu planejamento. Sempre lembrando que o jogo e a brincadeira exigem que haja confronto, negociação e trocas, sempre promovendo conquistas cognitivas, emocionais e sociais.

Deste modo, Moraes e Araújo (2018) relata que o lúdico é usado para que haja total interação do/a educando/a. Para um ensino-aprendizagem, eficaz é preciso que o aluno construa o seu próprio conhecimento e assimilem os conteúdos.

Logo, conforme Moraes e Araújo (2018) o lúdico deve ser visto como uma ferramenta didática para o/a educador/a, como forma de tornar a aprendizagem mais prazerosa, agradável e eficaz.

Assim, conforme Moraes e Araújo (2018) relata que dessa maneira o/a educador/a se torna peça fundamental nesse processo. Educar não é apenas repassar informações ou apenas mostrar um caminho, mas é algo muito mais amplo é ajudar ela a tomar consciência de si mesmo, e da sociedade.

Morais e Araújo (2018) coloca que é de competência da educação infantil adequa-se para que seus/suas educandos/as tenham um espaço rico em atividades lúdicas, pois sabe-se que a maioria das crianças acabam passando grande parte de sua vida dentro de instituições ensino, assim sendo tal ambiente tem que criar um local no qual permita que elas vivam, sonhem, criem e instruem-se.

Proporcionar conhecimento através de atividades como jogos e brincadeiras pode auxiliar a/o educando/a, para que a mesma obtenha melhor desempenho em sua aprendizagem. Torna-se muitas as vantagens de transmitir o conhecimento ludicamente e, dentre elas, podemos citar: a melhoria da capacidade cognitiva do/a educando/a, a potencialização da sua capacidade psicomotora, bem como, da sua capacidade de relacionar-se com seus colegas (MORAIS; ARAÚJO, 2018, p. 10).

Deste modo, Barros (2016) coloca que é a interação social que desenvolve na criança as funções psicológicas (percepção categorial, memória lógica, imaginação criadora etc.), assim, para o sócio interacionismo, aprendizagem, ensino e desenvolvimento não existem de forma independente., no qual a aprendizagem proporciona o desenvolvimento e este possibilita a aprendizagem e isso não ocorreria sem a mediação de outra pessoa, o que significa que a interação promove o desenvolvimento.

Barros (2016) relata que a importância do brincar está também ligada ao desenvolvimento da imaginação, na fundamentação de afetos, exploração de habilidades e na medida em que assumem vários papéis, concebe competências cognitivas e interativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme ocorre as mudanças no processo histórico educacional, deve também favorecer os alunos da inclusão, que já passaram por diversos processos para sair da exclusão e chegar nas perspectivas de uma aprendizagem com qualidade.

As políticas de inclusão apontam as responsabilidades educacionais para o corpo docente, que se sente desamparado, sem recursos, para cumprir as especificidades de aprendizagem da educação especial. A formação continuada com especializações podem facilitar o processo inclusivo, fornecendo técnicas educativas para o docente.

Educação inclusiva significa que todas as crianças são educadas em salas de aula regulares, no qual cada criança tem um modo de aprender subjetivo. As políticas Públicas devem fornecer o máximo de apoio necessário para crianças, professores e salas de aula para garantir que todas as crianças possam participar de suas escolas e aulas.

Deve-se ter um olhar reflexivo diante da mediação com a criança, com o que ela tem que aprender. É preciso sair da postura excludente e deixar a criança não somente na postura de integração, mas dar oportunidades iguais para todos aprenderem, sendo a inclusão.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre ; Grupo A 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.3v.: il.

DUPRAT, Maria Carolina. **Ludicidade e Educação Infantil**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

GOLDSCHMIED, Elinor. JACKSON, Sônia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche.** Porto Alegre: Grupo A, 2006.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e Educação Infantil: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.** Porto Alegre: Ed. Mediação 18ª ed. 2012

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (organizadora). **O Brincar e suas teorias.** São Paulo: Cengage Learning, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Cengage Learning, 2016.

MIRANDA, Daiana Barth; SANTOS, Patrícia Gonçalves dos; RODRIGUES, Samira De Souza. **A importância dos jogos e brincadeiras para a educação infantil.** Serra: Faculdade Multivix Serra, 2014.

MORAIS; Elirian de Oliveira; ARAÚJO, Eudeiza Jesus de. **Jogos e brincadeiras: O Lúdico na Educação Infantil e o Desenvolvimento Intelectual.** Bueno, RO: Faculdade de Pimenta Bueno, 2018.

NEGRINE, Airton da Silva; NEGRINE, Cristiane Soster. **Educação Infantil: pesando, refletindo, propondo.** Caxias do Sul, RS: Educs, 2010.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de [et al]. **O trabalho do professor na educação infantil.** São Paulo. Biruta 2012.

SALLES, Fátima. FARIA, Vitória. **Currículo Na Educação Infantil: Dialogo com os demais elementos da proposta pedagógica.** Editora Ática. 2ª Ed. São Paulo, 2012.

SANTANA, Katiane Cardoso. **A importância da educação infantil para o desenvolvimento do indivíduo.** Editora Realize III Conedu, 2016.

TASSI, Silvia Regina Candêo Fontanini. **Psicomotricidade: Por uma intervenção com crianças em idade pré-escolar com necessidades educacionais especiais.** Paraná: Cadernos PDE, 2014.

USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO



LAÍS MANTOVANI RAMOS BANHOS

Formada em Pedagogia; Professora na Prefeitura de Embu das Artes e do Estado de São Paulo em 2003; Professora da Prefeitura Municipal de São Paulo desde 2009; Pós Graduação em Tecnologias Digitais - Novos Recursos Tecnológicos em Educação a Distância; lais-banhos@hotmail.com.

RESUMO

Neste momento, os avanços tecnológicos estão motivando a evolução e o desenvolvimento da ciência. O presente trabalho pretende discutir as contribuições que a tecnologia pode trazer para melhorar a forma de como os conteúdos são propostos em sala de aula. Os benefícios que os objetos de aprendizagem trazem podem ser programado entre as disciplinas, em particular para melhorar a educação. Introduzir os objetos de aprendizagem para melhorar o entendimento do ambiente, colabora para o aprimoramento do aprendizado do aluno. Existe hoje a necessidade de incluir o conhecimento com a tecnologia, em particular a capacidade de desenvolver maneiras para novas formas de conteúdo, onde os alunos consiga utilizar, é mais provável que melhore a compreensão dos alunos. O trabalho será realizado através de pesquisa documental, onde desenvolveremos os subtemas: Objetos de Aprendizagem (OA), Tipos de Objetos de Aprendizagem e Características de um Objeto de Aprendizagem que servirá para ampliar a busca por novos conhecimentos sobre o assunto e que auxiliará os professores e estudantes, onde poderá inseri-los, explorá-los, reutilizá-los e idealizá-los após conhecer os diferentes tipos de objetos de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Uso de Recurso Tecnológicos na Educação; Objetos de Aprendizagem; Tipos e Características dos Objetos de Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Atualmente com a evolução da tecnologia necessitamos ficar atentos aos novos recursos que a tecnologia nós proporciona, onde podemos utilizar para melhorar nossos conteúdos educacionais na sala de aula.

De acordo com o dicionário Aurélio digital de (2012) a palavra objeto significa qualquer material que pode se percebido pelos sentidos (visão, audição, tato, olfato e paladar) e aprendizagem é

uma ação, processo, efeito ou consequência de aprender; aprendizagem. Podemos concluir que a junção de objetos de aprendizagem é material para o processo de aprendizagem.

O uso de novos recursos tecnológicos na educação vem para complementar a aprendizagem e causar mudanças na maneira de agir e pensar o ensino aprendizagem.

Os recursos tecnológicos auxiliam no apoio ao ensino aprendizagem, sendo um novo acesso para o conhecimento.

No início tudo o que é novo causa insegurança e estranhamento, criando até dificuldade de entendimento e de como podemos inserir esse novo cenário em nossas práticas.

A tecnologia na educação se torna um fragmento da metodologia de como pensar as aulas, esse novo recurso vem como novos métodos para seu uso na sala de aula.

O uso da tecnologia mudou as relações e a agilidade com que as coisas ocorrem, sendo o tempo influenciador na metodologia educacional.

Com a evolução da tecnologia, cursos como Ciência da Computação e Tecnologia da Informação começam a complementar o contexto da educação, com a criação de jogos, plataformas, aplicativos entre outros que se tornaram importantes e fazendo um fragmento na sala de aula.

O uso dos recursos tecnológicos vem para auxiliar o educador e inovar o material didático, para se desenvolver um trabalho de mais qualidade e acompanhando os avanços da tecnologia.

A incorporação dos recursos tecnológicos no contexto educacional, visa a procura de uma nova metodologia e com novos atrativos para o seu desenvolvimento em sala de aula.

Assim, objetos de aprendizagem são todos ou qualquer recurso utilizado para auxiliar a aprendizagem do aluno, podendo ser: textos, vídeos, áudios, animações, etc.

Os objetos de aprendizagem chamados de OAs vem para assessorar o pensar a tecnologia com uma visão treinada, onde serão importantes para a educação.

Os OAs utilizados em sala de aula podem ser parceiros do processo educativo, onde os educadores devem definir: pesquisa, seleção e estratégias para seu uso em sala de aula, para alcançar os objetivos propostos.

“Os OAs ainda podem ser considerados uma tecnologia relativamente recente, não existindo ainda um consenso universalmente aceito sobre sua definição. Apesar disso, há certo acordo na literatura sobre a ideia de que a reutilização seja considerada fundamental para compreender o significado de um OA. Segundo essa visão, um OA é uma espécie de “porção” reutilizável de conteúdo educacional (GALAFASSI ET AL. v.21, n.3, p.100, 2014)”.

Os objetos de aprendizagem são classificados em duas classes: interativos e não interativos, sendo normal esses objetos serem reutilizáveis podendo ser usado em várias abordagens de ensino aprendizagem. Onde podem ser digitais ou não como: vídeos interativos, infográficos, podcasts, simuladores, etc.

Para alcançar esses objetivos, o procedimento metodológico escolhido foi a pesquisa bibliográfica de livros, artigos, monografias e teses, onde por meio de um levantamento bibliográfico foi

realizado estudos relacionados Uso de Recursos Tecnológicos na Educação. Cada material foi analisado minuciosamente reunido o máximo de informações, e os dados coletados foram condensados de forma qualitativa e a fim de proporcionar amplo entendimento sobre o assunto, assim como, sugerir estratégias psicopedagógicas.

O meu interesse nesse tema está relacionado á minha prática como professora, pois leciono e sabemos que precisamos estar capacitados, integrados e atualizados as novas tecnologias, para desempenhar um trabalho de qualidade com todos os estudantes.

Em nossos momentos de reunião pedagógicas, formações e discussões ouço com interesse, as dúvidas, os anseios e as dificuldades dos professores em elaborar propostas que envolva os Uso de Recursos Tecnológicos na Educação e os estudantes. E por esses interesse em buscar responder e como o Uso de Recursos Tecnológicos na Educação pode contribuir para o desenvolvimento dos estudantes da Rede Municipal de São Paulo.

Portanto, em busca de respostas e também com requisito para a provação no curso de Pós Graduação em Tecnologias Digitais - Novos Recursos Tecnológicos em Educação a Distância. Dessa maneira, serão apresentados conceitos básicos sobre o Uso dos Recursos Tecnológicos na Educação para o desenvolvimento dos estudantes da Rede Municipal de Educação.

INTRODUÇÃO AOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM

USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO

Antigamente os professores utilizavam como recurso para os estudantes a lousa, giz, livro didático de papel, caderno, pesquisa na biblioteca, atividades em folha de sulfite, entre outras. Como a modernização aos poucos dos materiais foram se aprimorando e se transformando como: quadro branco, xerox de atividades, computadores, etc.

Com a evolução da tecnologia podemos usar telefones celulares para buscar conhecimento, criar conteúdos para pesquisa, criar ferramentas entre outros materiais que auxiliam a todos e a educação.

Sendo assim, Tarja (2008 apud. PEREIRA e SILVA, 2013. p.88):

(...) aspecto que garante o sucesso no século XXI, quanto á utilização dos computadores na educação: utilização de software para o desenvolvimento da escrita e leitura, promovendo diferentes tipos de produções, software de simulações para trabalhar habilidades lógicas matemáticas e resoluções de problemas; o computador como interação com o meio, entre outros.

O uso de recursos tecnológicos na educação pode ser identificado com um agrupamento de ferramentas que usam inovações e a tecnologia para auxiliar o ensino aprendizagem e a gestão escolar.

Esses recursos podem também ser utilizados no ensino híbrido, onde colabora com as ativi-

dades, pesquisas e consultas na sala de aula ou fora, em atividades extracurriculares e na comunicação.

O uso de recursos tecnológicos na educação podemos salientar a internet, que modificou o modo de pensar o ensino aprendizagem, pois ela é uma ferramenta que nós fornece muitos recursos para sua utilização na educação.

Na internet podemos encontrar vários materiais educacionais como jogos, simuladores, softwares, imagens, entre outros.

Segundo Braga e Menezes (2015, p. 11-34):

“O uso de recursos tecnológicos na educação, mais especificamente da Internet, tem provocado grandes mudanças nas maneiras de se pensar o ensino e a aprendizagem. Trata-se não apenas de enxergar a internet como uma fonte de recursos e materiais úteis à educação, mas de ressignificar o processo educacional como um todo, uma vez que a comunicação, a pesquisa e a aprendizagem assumem dimensões diferenciadas, diante da velocidade com que muitas informações chegam aos alunos. Uma grande e crescente quantidade de materiais educacionais é disponibilizada na Internet, no formato de softwares, jogos, simulações, imagens, vídeos, dentre outros. Há profissionais da Ciência da Computação e outras áreas ligadas à informática e à educação tecnológica envolvidos com a produção e disponibilização desses materiais. Por outro lado, há professores, pesquisadores e alunos que os buscam e os utilizam para o ensino e a aprendizagem”.

Portanto, podemos salientar que a uma grande quantidade de material na internet para uso, a também uma grande barreira para utilizá-los. Pois essa grande quantidade de material de informação faz com que o usuário tenha dificuldade para selecionar o que precisa ou até complica sua busca.

A dificuldade apontada pode ser ampliada para outra, pois muitos materiais só podem ser usado como um curso completo, onde o conteúdo é muito amplo e sua utilização pela educação fica limitada, não atendendo as necessidades específicas de cada cenário.

Muitos conteúdos nem sempre pode ser utilizados em outros contextos, dificultando para o professor sua reutilização. Para transpor essas dificuldades de reutilização dos materiais e sua organização na educação, com um olhar para a Educação junto com a proposta da Ciência da Computação surge a concepção de Objetos de Aprendizagem conhecidos também com OA.

Os Objetos de Aprendizagem pode ser usados em diferentes cenários de aprendizagem de acordo com a proposta educacional, como parte ou um onde pode ser especificado, oferecido com um conjunto na internet. Podem ser descritos também como recursos digitais que pode ser apresentado de forma online ou offline, e esse recurso de aprendizagem pode ser oferecido presencial ou a distância.

Esses objetos de aprendizagem pode ser usado de formas e contextos diferentes, onde deve compor a proposta pedagógica educacional.

Os OAs ainda podem ser considerados uma tecnologia relativamente recente, não existindo ainda um consenso universalmente aceito sobre sua definição. Apesar disso, há um certo acordo na literatura sobre a ideia de que a reutilização seja considerada fundamental para compreender o significado de um OA. Segundo essa visão, um OA é uma espécie de “porção” reutilizável de con-

teúdo educacional (GALAFASSI ET AL. 2014).

OBJETOS DE APRENDIZAGEM (OA)

Na década de 60 Ted Nelson queria alguma coisa que facilitasse a escrita não sequencial, onde o leitor pudesse usar sua própria maneira de leitura, onde essas listas de documentos entrelaçados seriam formados por hipertextos. Pensando que esses textos pudessem ser reutilizados, assim a ideia de hipertextualidade avançou e a de reutilização ficou esquecida. Mas em 1994 Wayne Hodgins com outros autores resgataram essa ideia de reutilização que definiram expressão Objeto de Aprendizagem (OA).

Assim iniciaram o conceito a partir da prática de reutilizar as coisas da Programação Orientada a Objetos (WILEY< 2008).

No momento atual a duas definições sobre Objetos de Aprendizagem que são usadas a de David Wiley (2000) e IEEE Learning Object Metadata (LOM).

O LOM (LTSC, 2000, p.5) diz:

“Objetos de Aprendizagem são definidos como qualquer entidade, digital ou não digital que pode ser usada, reutilizada ou referenciada durante a aprendizagem apoiada em tecnologia. Exemplos de tecnologia no quadro da aprendizagem incluem sistemas de treinamento baseados em computador, ambientes de aprendizagem interativos, sistemas inteligentes de instrução auxiliada por computador, sistemas de educação a distância, ambientes de aprendizagem colaborativa. Exemplos de OA incluem conteúdo multimídia, conteúdo instrucional, objetivos de aprendizagem, softwares instrucionais e ferramentas de software, e as pessoas, organizações ou eventos referenciados durante a aprendizagem apoiada em tecnologia.”

A definição do LOM é ampla e não exclui ninguém, nenhuma ideia anterior ou situação sobre este Objetos de Aprendizagem, onde podem ser mencionado durante o uso de alguma tecnologia de aprendizagem.

Dessa maneira, David Wiley (2000, p.23) estabelece que objeto de aprendizagem como um recurso que pode ser reutilizado para a aprendizagem.

CARACTERÍSTICAS DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM

Os Objetos de Aprendizagem possuem características fundamentais para seu uso no ensino aprendizagem:

1. **Autonomia:** Para que cumpram seus objetivos, os OAs precisam incentivar os estudantes a tomarem decisões, e terem iniciativa.
2. **Acessibilidade:** Se engana quem pensa que a acessibilidade diz respeito apenas às pessoas com deficiência. Esses objetos de aprendizagem devem ser acessíveis para qualquer pessoa e com a utilização de diferentes dispositivos.

3. **Cooperação:** O estímulo à cooperação é parte dos objetivos da implementação de Objetos de Aprendizagem.
4. **Interatividade:** É preciso que haja possibilidade de interação com os objetos, evitando, dessa forma, uma posição passiva diante da ferramenta apresentada.
5. **Interoperabilidade:** A possibilidade de integrar diferentes objetos a diferentes sistemas auxilia os educadores a utilizarem os OAs de forma modular, ou seja, criar blocos que façam sentido para os conteúdos e unidades a serem trabalhadas.
6. **Usabilidade:** Pode até parecer idêntica à acessibilidade, e apesar de terem objetivos parecidos, a usabilidade visa uma boa interação do usuário com o Objeto, independente do seu grau de instrução e habilidade.
7. **Afetividade:** A afetividade diz respeito à capacidade de se afetar durante a interação com o OA.
8. **Disponibilidade:** O objeto precisa estar disponível, em seu meio ou plataforma, para ser encontrado e utilizado.
9. **Confiabilidade:** Em um mundo de tanta desinformação, é preciso ter certeza que o OA tem compromisso com a qualidade e a veracidade do conteúdo pedagógico trabalhado.
10. **Portabilidade:** Lidamos com uma série de sistemas operacionais, e para garantir o bom uso em todos esses ambientes, a portabilidade garante a possibilidade de um OA ser transferido ou instalado em diversos locais.
11. **Granularidade e Agregação:** Os OAs são como grãos, pequenas partes de um sistema maior. Isso garante a possibilidade de reutilização desses objetos, já que os componentes menores podem ser reagrupados de acordo com o interesse do educador, e do conteúdo a ser trabalhado.
12. **Manutenibilidade:** É a capacidade de manter e fazer ajustes necessários aos OAs para que eles sirvam aos seus propósitos.
13. **Durabilidade:** Se tratando de um produto digital, a durabilidade diz respeito à manutenção desses objetos diante de erros de sistema e alterações em seus repositórios.
14. **Reusabilidade:** Como uma característica central dos OAs, a reusabilidade garante que eles possam cumprir seu papel de adaptabilidade a vários contextos. A criação de Objetos de Aprendizagem deve prever características que possibilitem a reutilização.

QUAIS SÃO OS TIPOS DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM?

No processo de ensino aprendizagem podemos utilizar os objetos de aprendizagem, onde alguns já estão agregados na rotina de alunos e professores como:

- **Imagem:** uma imagem é a representação de algo, que pode ser realizada através de

um desenho, foto, pintura, etc. Uma imagem disposta em ambiente digital pode ser utilizada para compor o processo de apresentação de um conteúdo, e conseqüentemente, auxiliar no aprendizado.

- **Áudio:** são ondas sonoras que podem ser usados como OA através da utilização de músicas ou outros sons, sendo inserido no contexto de um ambiente digital e usado para finalidade educacional.
- **Vídeo:** a combinação de imagens em sequência e, em alguns casos, áudio, formam um vídeo, tendo uma finalidade educacional para ser um OA.
- **Animações:** são vídeos onde objetos imóveis adquirem vida”. Em uma animação é possível utilizar imagens, textos e áudios. Pode se construir um contexto de forma lúdica auxilia nos processos perceptivos e de memória.
- **Tradicional:** uma animação composta de desenhos feitos á mão em sequência criando a sensação de movimentos, e depois digitalizados para venda.
- **Stop-motion:** consiste na prática de fotografar objetos em sequência, realizando movimentos leves (de forma manual) a cada grupo de fotos realizada, para que haja sensação de movimento.
- **Animação digital:** são desenhos virtuais, onde são utilizadas várias técnicas para colorir e desenhar com a utilização de programas.
- **Simulações:** Com as simulações, os alunos podem fazer reflexões sobre as reações e desdobramentos de suas ações, promovendo um conhecimento ainda mais amplo da área de formação pretendida.
- **Hipertexto:** um conjunto de links que ajudam a buscar outras páginas, dentro de um mesmo texto, sendo dada a possibilidade leitor construir seu caminho de leitura.

Os links que auxiliam e trazem novas oportunidades de compreensão, informações complementares, significados, etc.

- **Softwares e Aplicativos:** sejam programas de computador, ou aplicativos para sistemas operacionais de celulares, os softwares e apps são ferramentas criadas para a execução de tarefas. São amplamente utilizados nos processos de aprendizagem como facilitadores, já que reúnem informações e ferramentas de interesse para alunos e educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com Objetos de Aprendizagem pode ser um recurso para corroborar no ensino e na aprendizagem em alguns conteúdos, pois podem ser utilizados para diferentes intenções. O OA pode ser um componente para ser usado em um cenário pedagógico com objetivo de ampliar o nível de comprometimento dos alunos na aula. Deste modo atua como uma fonte de estímulo e interes-

se para pesquisar novos territórios ou conteúdos. Isto é planejando para o seu uso ser adequada as práticas pedagógicas inclusivas, onde legitimar esses recursos digitais possibilita e determina a abertura para que não tenha limites físicos e cognitivos para os alunos. E quando utilizamos os OAs podemos ter um sistema de aprendizagem adequado e diferenciado, onde a proposta de aprendizagem enriquece e determina circunstâncias que atentem a vivência de escolhas, execuções e maneiras de aprendizagem em uma turma. A utilização dos OAs pelos professores pode ser um suporte, para gerar novos conhecimentos de aprendizagem expressivos e revolucionárias, onde essa ferramenta poderá unir os assuntos escolares com o mundo dos alunos ou de suas preferências individuais.

REFERÊNCIAS

GALAFASSI, Fabiane Penteadó; GLUZ, João Carlos; GALAFASSI, Cristiano. **Análise Crítica das Pesquisas Recentes sobre as Tecnologias de Objetos de Aprendizagem e Ambientes Virtuais de Aprendizagem**. Revista Brasileira de Informática na Educação, v.21, n.3, p.100, 2014.

<https://blog.saraivaeducacao.com.br/objetos-de-aprendizagem/> Acesso 05 fev. 2023.

WILEY, D. A. **Learning object design and sequencing theory**. 2000. Tese de Doutorado. Brigham Young University.

Dicionário Aurélio Ferreira, AB de H. **dicionário aurélio eletrônico**. Ed. Nova Fronteira, 1993. Disponível em: <http://www.diconariodoaurelio.com/> Acesso 05 fev. 2023

WILEY, David. **Learning Objects Need Instructional Design Theory**. The Astd e – Learning Handbook, p.115 -126, 2002.

LTSC, IEEE **Learning Technology Standards Committee**. Draft Standard for Learning Object Metadata (IEEE 1948.12.1-2002). New York: IEEE.2002.

FLÔRES, Maria Lucia Pozzatti; TAROUCO. Liane Margarida Rockenbach. **Diferentes tipos de objetos para dar suporte a aprendizagem.** Novas Tecnologias na Educação, v.6, n.1-10, 2008.

BRAGA, Juliana, MENEZES, Lilian. **Introdução aos Objetos de Aprendizagem.** In: BRAGA, Juliana (Org.). **Objetos de Aprendizagem.** Santo André: UFABC, 2015. P. 11-34.

LUDICIDADE E JOGOS



LILIANE NASCIMENTO

Graduação em Letras pela Universidade Mogi das Cruzes (2009); Graduação em Pedagogia pela UNINOVE (2012); Pós-graduação em Neurociência pela Faculdade Campos Salles (2017); Professora de Ensino Fundamental I na EMEF José Rodrigues Honório, da Prefeitura Municipal de São Paulo.

RESUMO

Nos dias atuais há uma preocupação entre mestres, pais e responsáveis pelo processo de ensino aprendizagem. Se dedicam a entender como as crianças aprendem. A ludicidade é uma excelente forma de os educadores trabalharem com as crianças, pois funciona como uma ferramenta que pode abordar os mais diversos conteúdos e temas da educação que vão ajudar no desenvolvimento desses alunos. Este artigo pretende explorar o papel formativo da brincadeira na educação infantil e no ensino fundamental, pois a brincadeira que ocorre quando se trabalha com crianças proporciona resultados positivos para o seu desenvolvimento.

PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade; Brincadeiras; Diversão .

INTRODUÇÃO

Várias questões relacionadas à educação infantil e ensino fundamental são levantadas. São focadas no processo ensino-aprendizagem. Questões sobre o que funciona como funciona e até porque funciona.

A ludicidade é uma ótima estratégia utilizada pelos educadores como forma de colaborar com os alunos em diversos conteúdos e temáticas na educação, utilizando o lúdico como aliado nas atividades.

Percebe-se que o trabalho desenvolvido pelos educadores da educação infantil e ensino fundamental é extremamente importante, é como a porta de entrada para o mundo escolar e merece atenção e investimento dos educadores.

Segundo Moran (2000) o processo de ensino e aprendizagem requer a escolha adequada de jogos digitais com base no que se deseja ensinar e aprender. Uma vez que o processo de

aprendizagem inclui o desenvolvimento intelectual e emocional, o desenvolvimento de habilidades e atitudes pode-se inferir que a tecnologia utilizada deve ser adequada para atingir esses objetivos.

No contexto da educação, a tecnologia é inserida, conexões são feitas e a sociedade faz parte desse novo mundo. Segundo Amaral e Costa (2006), os profissionais no mundo contemporâneo devem refletir sobre a inovação tecnológica, bem como sobre os aspectos socioeconômicos, ser flexíveis e capazes de interagir em um mundo globalizado e tecnológico. Portanto, a contribuição da educação e da ciência e tecnologia é principalmente refletir e explorar o impacto da ciência e tecnologia na sociedade, para que a tarefa de disseminar o conhecimento não se limite a simples transmissão do conhecimento.

Diante da velocidade com que ocorrem as mudanças e o avanço tecnológico, o conhecimento está sendo disseminado diariamente, mas se acumulando.

EDUCAR ENVOLVENDO UMA POSTURA LÚDICA

O lúdico tem sua origem na palavra latina "ludus" que quer dizer "jogo". O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo.

Segundo Luckesi (2000), quando mencionamos a palavra ludicidade, logo vem à mente aquelas atividades que propiciam uma experiência de plenitude, em que nos envolvemos por inteiro, estando flexíveis e saudáveis. Possibilita a quem a vivencia, momentos de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de resignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida.

Aulas com características lúdicas não precisam necessariamente ter jogos ou brinquedos. É mais a "atitude" divertida do educador e dos alunos que traz o engraçado para a sala de aula. Assumindo que esta postura implica sensibilidade, envolvimento, mudança interior, e não apenas mudança exterior, então implica não apenas uma mudança cognitiva, mas principalmente emocional. Ser um educador envolvido com atividades lúdicas requer uma disposição interior não apenas adquirida por meio da aquisição de conceitos e conhecimentos, por mais importantes que sejam. Uma base teórica consistente fornece o suporte necessário para que os professores compreendam o porquê de seu trabalho. Trata-se de ir mais longe, ou melhor, um pouco mais fundo. Trata-se de formar novas atitudes, por isso os professores precisam estar envolvidos no processo de formação de seus alunos. Não é tão fácil porque significa quebrar um padrão que foi estabelecido, que foi internalizado.

Atividades que proporcionam uma experiência completa do aqui e agora são divertidas, reunindo ação, pensamento e sentimento. Essas atividades podem ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que construa um estado geral: dinâmicas de integração ou sensibilização do grupo, trabalho de recortar e colar, uma das muitas expressões do jogo dramático, exercícios de relaxamento e respiração, ciranda, movimento, atividade rítmica e muitas outras possibilidades. Mais importante do que o tipo de atividade, no entanto, é como ela é localizada, como é vivenciada

e por que é realizada.

Como educadores, enfatizamos uma metodologia lúdica que enfatiza o aprendizado por meio de brincadeiras, jogos, fantasia e magia.

Segundo Rojas (1998) a arte mágica de ensinar permite que outros construam com alegria e prazer o querer fazer.

AS ATIVIDADES LÚDICAS E OS JOGOS DIGITAIS

Atividades lúdicas por meio da tecnologia digital inspiram uma transformação profunda da realidade social, que também impõe novas exigências ao processo educativo e possibilita propostas criativas e emancipatórias. É inegável que a presença de recursos técnicos no cotidiano permite lidar com qualquer conteúdo de forma prazerosa e interessante, associado a processos cômicos. As atividades digitais, incluindo os jogos, são uma ferramenta que, quando bem utilizada, pode ensinar enquanto se diverte.

O jogo educacional computadorizado é um software apresentado por meio de conteúdos e atividades práticas com objetivos educacionais para lazer e entretenimento. Nestes jogos, o método de ensino utilizado baseia-se na exploração livre e na brincadeira, estimulando assim, o interesse dos aprendentes. Os jogos de chamados digitais ajudam na construção da confiança e podem aumentar a motivação para aprender. As atividades lúdicas são outra opção de realização pessoal que permitem a expressão de sentimentos e emoções e proporcionam a aprendizagem de comportamentos adequados e adaptativos.

Segundo Silveira (1998), os jogos computadorizados são elaborados para divertir os alunos e com isto prender sua atenção o que auxilia no aprendizado de conceitos, conteúdos e habilidades embutidos nos jogos, pois, estimulam a autoaprendizagem, a descoberta, despertam a curiosidade, incorporam a fantasia e o desafio.

Utilizar as ferramentas de informática de forma lúdica permite ao aluno explorar, pesquisar, além de estimular o pensamento criativo, expande o universo, instiga a curiosidade, estimulam a imaginação e a intuição, proporcionando flexibilidade e criatividade, fatores que contribuem para o aprendizado.

“O jovem e o adolescente precisa ser alguém que joga para que, mais tarde, saiba ser alguém que age, convivendo sadicamente com as regras do jogo da vida. Saber ganhar e perder deveria acompanhar a todos sempre”. (Orso, 1999, p.7).

Para Kishimoto (2003), o jogo educacional possui duas funções: a lúdica, que proporciona diversão, e a educativa, pois através dele pode-se ensinar qualquer assunto que colabore com a construção do conhecimento. Sendo que o objetivo do jogo educacional é equilibrar essas funções de modo que uma não se destaque mais que a outra se tornando apenas um jogo, ou apenas ensino.

OS JOGOS NA ESCOLA

O uso de jogos como forma de ensinar e aprender estimula o desenvolvimento do aluno para que ele entenda o valor do grupo. Por meio da brincadeira, o aluno aprende e se torna um transformador, encontrando uma forma de expressar sua formação. É o vínculo que une vontade e alegria na ação.

O jogo educativo caracteriza-se por estimular a imaginação da criança, auxiliar o processo de integração do grupo, liberar emoções infantis, promover o conhecimento, construir e ajudar a elevar a autoestima.

Os jogos de regras marcam o final de um dos estágios do desenvolvimento infantil, das brincadeiras infantis e a transição para as brincadeiras de adultos. As brincadeiras de adultos são atividades lúdicas para pessoas socializadas, que podem acionar o mecanismo de equilíbrio cognitivo e também é um meio poderoso para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Para Piaget, a importância do brincar está em satisfazer a necessidade da criança de integrar a realidade à sua própria vontade. Essas necessidades surgem porque as crianças não compreendem o mundo dos adultos, as regras como: dormir, comer, tomar banho, não tocar em certos objetos, etc. são etapas de jogos mentais, suposições e planejamento. Os jogos estão intimamente relacionados com a construção da inteligência e têm uma influência efetiva como ferramenta de encorajamento e motivação no processo de aprendizagem.

As escolas devem enfatizar brincadeiras, situações problemáticas, desafios e conflito. Esses exercícios devem surgir com frequência em sala de aula, pois por meio da brincadeira, a criança tem um motivo intrínseco para exercitar sua inteligência e suas habilidades. As crianças podem reforçar o que veem na aula de maneira envolvente e útil. Na perspectiva construtivista, os jogos, além de proporcionar o desenvolvimento cognitivo, constituem um recurso pedagógico de valor inestimável na construção da escrita e da leitura.

Os jogos educativos oferecem um mecanismo alternativo de aprendizagem e estão se tornando cada vez mais populares nas escolas.

Os professores os utilizam como poderoso motivador para o início do processo de aprendizagem, estimulando o desenvolvimento das relações cognitivas, intelectuais, emocionais, linguísticas, psicomotoras e sociais. Os jogos estimulam respostas positivas, críticas e criativas dos alunos e socializam o conhecimento. Um aluno é excelente e valioso como pessoa. O aspecto emocional tem um papel decisivo na construção da personalidade e é explicitamente revelado no jogo.

TIPOS E CARACTERÍSTICAS DOS JOGOS EDUCATIVOS

Existem vários tipos de jogos, o educador deve conhecer uma variedade deles, para saber o momento certo de utilizá-los. O jogo como estratégia de ensino é um poderoso recurso nas mãos dos professores.

Cada tipo de jogo tem suas características peculiares:

Jogos de estratégias - se concentram na inteligência e na habilidade do usuário, especialmente quando se trata de construir ou gerenciar algo. Os usuários adotam habilidades e pensamentos de ordem superior da resolução de problemas para jogar e ganhar.

Jogos de Ação - Auxiliam no desenvolvimento psicomotor das crianças, desenvolvendo a capacidade de reação, a capacidade de coordenação motora e ajudam a pensar rapidamente diante de situações inesperadas. Os jogadores devem reagir rapidamente ao ambiente, geralmente atirando, para continuar jogando e vencendo.

Jogos Lógicos - Desafiam a mente muito mais do que os reflexos; muitas vezes cronometrados, estabelecendo um limite de tempo para o jogador completar a tarefa. Esta categoria inclui xadrez e Damas, bem como caça-palavras simples, palavras cruzadas e jogos que requerem soluções matemáticas.

Jogos de Aventura - os jogos de aventura se caracterizam pelo controle, por parte do usuário, do ambiente a ser descoberto.

Jogos Interativos - Esses tipos de jogos na Web não são apenas para diversão. Com a ampla disponibilidade na Internet e o advento de plugins multimídia para navegadores, muitos professores estão atualmente usando jogos baseados na Web para simular, educar e aconselhar.

Jogos de Treino e Prática - podem ser usados para revisar o material visto em aula, geralmente conteúdo que precisa ser memorizado e repetido, como aritmética e vocabulário.

Jogos de Simulação - envolvem a criação de modelos simplificados dinâmicos do mundo real. Esses modelos permitem a exploração de situações imaginárias, situações de risco: se bem modelados pedagogicamente, podem ajudar a simular atividades impossíveis de vivenciar em sala de aula, como desastres ecológicos ou experimentos químicos.

Jogos de adivinhar - Eles consistem em enigmas de diferentes níveis. Isso inclui o jogo da forca, que consiste em adivinhar a letra de uma determinada palavra.

Jogos de passar tempo - Também conhecido como jogo de fazer e desfazer. Estes incluem jogos para colorir impressões, jogos de composição e jogos pós-exposição.

É importante pensar os jogos educativos como recursos auxiliares no processo de ensino, pois são atividades lúdicas com objetivo pedagógico de desenvolvimento do raciocínio. Os jogos educativos devem explorar a possibilidade de combinar entretenimento e educação.

JOGOS E BRINCADEIRAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Segundo Kishimoto (2003):

Uma das tarefas centrais do desenvolvimento nos primeiros anos de vida é a construção dos sistemas de representação, tendo papel-chave neste processo a capacidade de “jogar” com a realidade. É neste sentido que podemos dizer que o jogo simbólico constitui a gênese da

metáfora, possibilitando a própria construção do pensamento e a aquisição do conhecimento. (Kishimoto, 2003, p. 46).

Por meio dos jogos e brincadeiras observa-se um grande desenvolvimento, a partir da manipulação de diversos materiais, a criança começa a reconstruir a realidade em que vive, inventando coisas e objetos, um grande processo de assimilação e adaptação.

Com isso, a criança evolui internamente por meio da brincadeira, e aos poucos esse processo se transforma em conhecimento, alcançando assim um equilíbrio pessoal entre o mundo material e o mundo social.

Como já mencionado, o brincar permite que as crianças desenvolvam habilidades imaginativas, emocionais, cognitivas e interativas, beneficia a autoestima e oferece oportunidades para vivenciar diferentes papéis. Uma função importante da brincadeira é a elaboração de conflitos e ansiedades, que a criança expressa ativamente ao brincar com a dor que sofre passivamente.

Na brincadeira, as crianças constroem seus próprios mundos, redefinindo e reinterpretando os eventos que geram experiências e sentimentos.

Por meio dos símbolos, aprendem a agir, estimulando exercícios de curiosidade, iniciativa e autonomia. O brincar tornou-se uma ferramenta importante no trabalho docente e psicopedagógico, um parceiro silencioso que desafia as crianças e promove a descoberta, o envolvimento, a compreensão, o desenvolvimento e a aprendizagem.

A promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias, tem nítida função pedagógica. A escola e, particularmente a pré-escola poderiam se utilizar deliberadamente desse tipo de situação para atuar no processo de desenvolvimento das crianças. (Oliveira 1988, p. 67).

Segundo Oliveira (2009) devido à importância que é dada às possibilidades de aprendizagem por meio do lúdico e da preparação e capacitação de profissionais para a atuação adequada, Oliveira (2009) destaca que os profissionais deveriam ser capacitados para a prática lúdica, tendo as instituições educacionais que investir nos seus educadores, proporcionando uma formação que os levasse a incorporar o lúdico em suas propostas pedagógicas, ressaltando que seu uso não é uma perda de tempo, mas um parceiro.

Profissionais como educadores e socioeducadores devem reconhecer que o brincar pelo brincar já se faz em casa, e que há necessidade de ensino, terapia direcionada, planejamento, tendo como meta o ensino, para facilitar o desenvolvimento e a aprendizagem dos envolvidos.

Por meio da utilização dos recursos do jogo, os professores ou psicopedagogos tornam-se mediadores, exercendo um papel fundamental, ativo e dinâmico no processo, orientando os alunos a agir, pensar e sentir de forma ativa e dinâmica, estimulando-os a alcançar a autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo refletir sobre a importância do brincar, da psicomotricidade e da ludicidade na educação infantil e ensino fundamental, visto que, o brincar é de extrema importância para o desenvolvimento de nossas crianças e adolescentes.

O brincar garante o desenvolvimento saudável e harmonioso da infância. Por meio do brincar, a criança desenvolve a independência, estimula a sensibilidade visual e auditiva, valoriza a cultura popular, desenvolve a motricidade, reduz a agressividade, exercita a imaginação e a criatividade, melhora a inteligência emocional, aumenta a integração, promove o desenvolvimento saudável, o crescimento psicológico e o ajustamento social. Os professores da educação infantil e ensino fundamental devem estar cientes da importância de atividades que envolvam a estes aspectos, proporcionem aprendizado e diversão ao mesmo tempo, e devem fazê-lo com cuidado e sensibilidade, pois o brincar é importante para o aprendizado nessa fase da educação.

A sala de aula é um lugar de brincar se o professor consegue conciliar o objetivo pedagógico com os desejos do aluno. Para isso é necessário encontrar equilíbrio sempre móvel entre o cumprimento de suas funções pedagógicas e contribuir para o desenvolvimento da subjetividade, para a construção do ser humano autônomo e criativo. O professor precisa acreditar no aluno, em seu potencial.

REFERÊNCIAS

FAZENDA, I. C. **A Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas/SP, Papirus.1995.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Formando professores na Universidade para brincar**. In: SANTOS, Santa Marli P.dos (org.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo , SP: Pioneira, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3ª edição, SP: Cortez, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese.** In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) **Ludopedagogia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade.** Salvador: Gepel, 2000.

MORIN, E. **Amor, Poesia e Sabedoria.** Lisboa: Instituto Piaget.1999.

OLIVEIRA, M.A.C. **Psicopedagogia: a instituição em foco.** Curitiba: IBPEX, 2009.

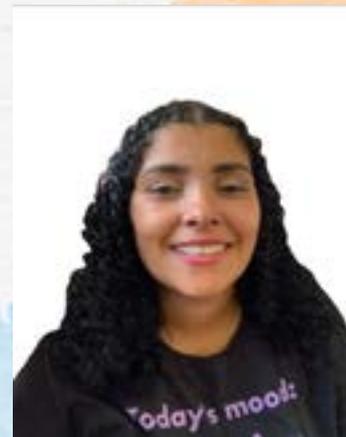
OLIVEIRA, M.K.O. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico.** 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1998.

VYGOTSKY, L.S. (1993) **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes.

COMO AMPLIAR JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

VANESSA NASCIMENTO DE LUCENA

Graduação em Pedagogia (2015) pela Faculdade São Paulo; Graduação em História (2015) pela Faculdade Sumaré; Graduação em Letras (2019) pela Faculdade Centro Universitário de Jales; Pós-graduação em Contação de História e Musicalidade (2020) Faculdade XV de Agosto; Professora na Prefeitura Municipal de São Paulo.



RESUMO

O jogo é importante para desenvolvimento intelectual e social da criança, podendo estimular sua criticidade, criatividade e habilidade sociais. O professor quando oferece atividades lúdicas ao aluno, permite que ele possa interagir de maneira dinâmica, expondo ideias, e ultrapassando seus conhecimentos para outras áreas. Observa-se que o professor exerce um papel muito importante no processo de alfabetização das crianças. O grande desafio para o educador, no contexto atual, é ensinar os conteúdos propostos pelos programas curriculares de uma forma criativa. É possível o professor criar na escola um ambiente favorável ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Para isso, é preciso explorar, sempre que possível a sua expressão livre e criadora, partindo de suas próprias atividades, para alcançar os objetivos propostos nesse sentido, o grande desafio é alfabetizar a criança a partir de seu próprio cotidiano, sem deixar de lado a aprendizagem social, respeitando seu processo global de desenvolvimento, para uso o professor pode e deve utilizar o lúdico.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico; Crianças; Aprendizado.

INTRODUÇÃO

O lúdico é tudo que traz diversão, que faz a pessoa se sentir bem, relaxar. Uma atividade de passeio com os filhos ou amigos é estar sendo lúdico. Para desenvolver-se o homem precisa do lúdico, pois traz prazer à vida e num mundo tão cheio de problemas como temos hoje, o lúdico deve fazer parte de nossas vidas diariamente. Há mais ou menos 300 a.c, já havia o lúdico nas atividades diárias do homem através dos jogos como na Grécia antiga com os jogos olímpicos. Atualmente as teorias do conhecimento na educação estão centradas na aprendizagem, na ação de aprender e de conhecer.

O lúdico é muito importante na aprendizagem infantil, é através da brincadeira, que conseguimos os estímulos necessários e eficazes na construção do saber, para o seu desenvolvimento motor e cognitivo.

Conhecer tem por definição construir categorias de pensamento, não é possível a construção de categorias de pensamento como se elas existissem a priori, independentemente do sujeito que conhece. Somente é possível conhecer quando realmente se almeja, quando se quer, quando há um envolvimento total com o que aprendemos. No aprendizado, gostar é mais importante que criar hábitos de estudo. Nos dias de hoje as metodologias de aprendizagem, as linguagens e as línguas estrangeiras são mais valorizadas do que os próprios conteúdos de ensino. Valorizam-se mais a transversalidade e a transdisciplinaridade do conhecimento do que os conteúdos longitudinais do currículo clássico.

Em maio de 2019 já podemos observar o ápice do desenvolvimento na linguagem oral das crianças participantes no projeto. Com brinquedos sonoros de sucata a escola deu um pulo alto, pois crianças que só balbuciavam agora já falam palavras completas devido ao estímulo com canções e brinquedos sonoros. A partir destas estatísticas podemos ver como o lúdico trouxe grande relevância para o desenvolvimento do educando, desde que haja interação de todos do grupo escolar. Transformando o objeto do brincar em algo simbólico e cheio de subsídios para construção do conhecimento de forma agradável.

O LÚDICO E A EDUCAÇÃO INFANTIL

O ato de brincar é tão importante para a criança que se tornou um direito garantido na Declaração Universal dos Direitos da Criança, onde no quarto deixa claro que criança terá direito a alimentação, recreação e assistência médica adequada. Estabelecendo de forma igualitária que a recreação é tão importante quanto à alimentação e a saúde para a criança. Sendo assim, o brincar é muito importante no processo de desenvolvimento da criança. Na longa jornada de trabalho notei o quão importante é para as crianças o momento da arte, do brincar e o quanto isso era prazeroso, mas, contudo era muitas vezes deixado de lado pelos professores, pois trabalhar o lúdico requer tempo e muita dedicação para que seja um trabalho proveitoso.



Figura 1 – fonte: [https://www.google.com/search?q=ludico+na+educaçã+infantil&client=firefox-a](https://www.google.com/search?q=ludico+na+educa%C3%A7%C3%A3o+infantil&client=firefox-a). Jan. 2023.

Nos dias de hoje temos a impressão que a sociedade não vê a brincadeira como forma de aprendizado, mas sim como perda de tempo onde o professor deveria estar dando um conteúdo ao invés de brincar. Quando a criança tem a oportunidade de escolha, que inicia com o brincar, ela exercita a sua liberdade e assim se torna uma criança mais observadora e crítica. As participações e as transformações introduzidas pela criança na brincadeira devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seu conhecimento.

De acordo com Duprat (2015), professores relataram que muitos brincaram só com estes objetos de forma agradável e imaginária. Garrafas amassadas viraram skates, caixas de papelão se transformaram em casinhas e muitos outros brinquedos construídos somente pelo faz de conta. Ao brincar com uma caixa de papelão e imaginar um carro, por exemplo, a criança relaciona-se com o significado e não com o concreto da caixa de papelão. A ludicidade é uma grande aliada para o desenvolvimento integral da criança, que merece atenção dos pais e dos educadores.

A criança age num mundo imaginário, onde o significado é estabelecido pela brincadeira e não pelo objeto real presente. O conhecer é de extrema importância, pois a educação se constitui a partir do conhecimento e este da atividade humana. Para renovar é preciso conhecer.

A atividade humana é propositada, não está separada de um projeto. Conhecer não é somente adaptar-se ao mundo, é também uma condição de sobrevivência do ser humano e da espécie. A atividade lúdica integra os aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais. Fundamenta-se a necessidade de evidenciar como o lúdico influencia no processo de ensino-aprendizagem.

A brincadeira traz uma grande influência para o desenvolvimento infantil, pois ela colabora com a interação social onde a criança age e satisfaz os desejos e imaginação da criança no ato de brincar. Sendo assim, a educação é de total importância para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu.

Educar é também aproximar o ser humano do que a humanidade produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo numa sociedade baseada no conhecimento. Todos os professores precisam ter absoluta clareza do que é aprender, do que é “aprender a aprender”, para que se possa ter uma melhoria no ato de ensinar. Para os educadores, não basta apenas ter conhecimento de como se constrói o conhecimento, eles necessitam também saber o que é ensinar, o que é aprender e como aprender.

Na brincadeira a criança tem simbologia, mas também tem regras de comportamentos condizentes com aquilo que está sendo representado e que fará que a criança internalize regras de conduta, valores, modo de agir e de pensar do seu grupo social que orientará e desenvolverá seu comportamento cognitivo.

O brincar constitui o mais alto grau de desenvolvimento da criança durante esse período, porque é a manifestação espontânea, imediatamente provocada por uma necessidade do interior. São, também, modelo e reprodução da vida total, da íntima e misteriosa vida da natureza no homem e em todas as coisas. Por isso engendra alegria, liberdade, satisfação e paz, harmonia com o mundo. Do jogo, emanam-se as fontes positivas, é assim também que as crianças se socializam e aprendem

umas com as outras. Na infância, a fantasia, o faz de conta, o sonhar e o descobrir. Por meio das brincadeiras, a criança vai gradativamente e lentamente se adequando ao mundo.

De acordo com Duprat (2015), a criança que joga com tranquilidade, com atividade espontânea, resistindo a fadiga, chegará seguramente a ser um cidadão também ativo, resistente capaz de sacrificar-se pelo próprio bem e pelos demais. Existe nesse período a mais bela manifestação da vida infantil em que ela joga e se entrega inteiramente ao seu jogo, socializando e aprendendo juntas. Brincando a criança revela seu estado cognitivo, visual auditivo, tátil, motor enfim seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas coisas e símbolos.

Aprender não é o simples fato de acumular conhecimentos, todos nós aprendemos através de nossas próprias experiências vividas. Aprendem-se quando tem um projeto de vida, aprendemos em toda nossa existência, não existe um tempo próprio para aprender. É necessário que haja consciência de que precisamos de um tempo para aprender e para que nossas informações sejam sedimentadas. Não é possível injetar dados e informações no cérebro de ninguém, é preciso que se tenha vontade própria, exige-se também disciplina e dedicação.

Desconsideram-se o lúdico infantil como coisa frívola e sem interesse. Os educadores precisam intervir nos passatempos assim como os pais também devem observá-los e vigiá-los. Para um observador, verdadeiro conhecedor do coração humano, toda vida interior do homem do futuro está já presente no lúdico espontâneo e livre desse momento da infância, a qual é a fase mais importante da vida de cada criança. Através do brincar, é notável que o desenvolvimento seja tanto qualitativo quanto quantitativo.

A mudança no vocabulário, novas habilidades, percebe-se a evolução e seu conhecimento. Através do brincar adquire equilíbrio emocional e mental. Brincando, trabalha-se a coordenação motora grossa, assim evolui a capacidade de conquistar com êxito a motora fina.

De acordo com Raul (2011), o lúdico e o brincar dessa idade são germes de toda a vida futura, porque ali se mostra e se desenvolve por inteiro em seus variados e delicados aspectos, em suas mais íntimas qualidades. Toda a vida futura – até seus últimos passos sobre a terra – tem sua raiz nesse período, chamado de a primeira infância. Frequentemente os educadores não conseguem ver um sentido naquilo que estão ensinando e conseqüentemente os alunos também não veem sentido algum no que estão aprendendo. Em uma época de dúvidas, de perplexidades, de mudanças, esse profissional deve estabelecer sentido com seus alunos. O processo ensino/aprendizagem deve ter sentido para o projeto de vida de ambos para que dessa forma seja um processo verdadeiramente educativo.

A vida como algo invisível, comum ou superior a todos, desenvolve-se também, especialmente, sua vida na natureza, à qual atribui uma vida análoga a sua. E esse contato com a natureza, com o repouso e a claridade dos objetos naturais deve ser cultivado pela família, pela sociedade como um ponto importante na formação geral. Interessante atentar aos seus jogos, porque o passatempo, a princípio, não é outra coisa que vida natural, o contato com a natureza e objetos desenvolve na criança um aprendizado muito gratificante.

Para Duprat (2015), criança junta coisas semelhantes, separa as que não são não toma, nem

aproveita a matéria tal como naturalmente vem; só o elaborado deve servir. Se a construção deve ser perfeita; necessário se faz que conheçamos não só o nome de cada material, mas também suas propriedades e seu uso, assim a criança vai aprendendo no dia a dia. Com certeza para o educador ter um bom êxito nessa sociedade aprendente, ele precisa ter clareza sobre o que é conhecer, como se conhece o que conhecer, porque conhecer e também a aprender para que não acumule seus conhecimentos, mas um dos segredos do chamado “bom professor” é trabalhar com prazer, gostando do que se faz. Somente é bem sucedido na vida aquele que faz o que gosta.

Com um melhor desenvolvimento do professor todos têm a ganhar, mas a melhor hora é em seu preparo profissional, ou seja, na ocasião de sua graduação, observando que nesse momento ele está aberto para o aprendizado, sendo essa a hora exata de aprender a lidar com seus alunos em uma sala de aula.

O lúdico e as brincadeiras inseridas de forma planejada ou livre são de grande relevância para o desenvolvimento integral da criança e também para o processo de ensino e aprendizagem. Verificou-se que o lúdico e brincadeiras possibilitam à criança a oportunidade de realizar as mais diversas experiências e preparar-se para atingir novas em seu desenvolvimento. No entanto cabe à escola se atentar ao desenvolvimento e aprendizado dos alunos cumprindo a função integradora, oferecendo oportunidade para a criança desenvolver seu papel na sociedade, organizando e oferecendo momentos de total relevância para o crescimento social, intelectual e motor de cada criança, colaborando para uma socialização adequada, através de atividades em grupo, atividades recreativas e jogos de forma que capacite o relacionamento e a participação ativa da mesma caracterizando em cada uma o sentimento de sentir-se um ser social.

Para Duprat (2015), o objetivo era investigar qual a importância do lúdico e brincadeiras para Educação Infantil, e através desta pesquisa podemos perceber que é de extrema importância que a criança tenha a oportunidade de se desenvolver por meio do lúdico e brincadeiras, pois ambos proporcionam a ampliação das habilidades motoras, e também dos aspectos sociais e emocionais, então cabe também ao profissional da Educação Infantil a responsabilidade em proporcionar momentos bem planejados envolvendo jogos e brincadeira, atuando como organizador, participante e observador, dando a oportunidade para que a criança possa criar desenvolvendo sua autonomia, então neste sentido, a brincadeira da criança representa uma posição de privilégio para a análise do processo de construção do sujeito, pois brincando e aprendendo, quebrando as barreiras com o olhar tradicional de que está é uma atividade espontânea de satisfação de instintos infantis. O autor ainda fala da brincadeira como uma forma de expressão e adaptação do mundo das relações, das funções e das ações dos adultos.

Durante a brincadeira, a criança não se preocupa com os resultados que possa obter na brincadeira algo possível de ser observado no momento e após a brincadeira. O que a impulsiona a explorar e descobrir o mundo é o prazer e a motivação que surgem da necessidade de aprender através dos exemplos dos pais, amigos ou pessoas próximas, desde que seja está uma de seus atuais referenciais de comportamento de mundo, a descoberta pelo novo é o que impulsiona a criança a querer aprender. A escola é o lugar privilegiado para a construção e o exercício da parceria e companheirismo oportunizados pelo conhecimento, como base das relações humanas.

O objetivo específico do trabalho escolar é o próprio conhecimento. Portanto, a função socio-política da escola está diretamente vinculada ao cerne ou eixo ou base da relação no mundo novo que emerge sua função é trabalhar competentemente com seu próprio objeto de trabalho.

De acordo com Raul (2011), ao longo desta pesquisa foi possível destacar, portanto, a importância em propiciar as crianças situações de jogos e brincadeiras para que as crianças se apropriem de forma lúdica de conhecimentos diversos. Pois compreende-se que é na Educação Infantil que a criança recebe estímulos para e se desenvolverem em diferentes aspectos, como: afetivo, motor, cognitivo, entre outros. Nesta perspectiva podemos destacar a importância do ensino infantil, como umas das etapas mais importantes para o desenvolvimento integral da criança sendo assim sabem que este aprendizado se dá na primeira infância.

Nesta pesquisa também pudemos observar a relevância que o lúdico e brincadeiras têm para que a criança construa seu conhecimento. É uma ferramenta essencial para os professores analisarem e ao mesmo tempo compreender a importância dos jogos e brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem. Sabendo que o brincar é uma atividade prazerosa e que exerce um papel muito importante neste período de desenvolvimento e descoberta, apontando também a contribuição do brincar como processo psicológico e afetivo da criança, com o apoio pedagógico podemos verificar de que forma este trabalho pode ser desenvolvido, com qualidade para despertar na criança, interação respeito e cooperação, sendo um agente motivador em toda a fase do ensino, o educador participa com extrema importância do aprendizado de cada um de seus alunos.

Para Duprat (2015), as múltiplas possibilidades de autoconhecimento possibilitadas pelas brincadeiras contribuem para tornar a criança mais segura, autoconfiante, consciente de seu potencial e de suas limitações. Também concluímos que o lúdico e brincadeiras não são apenas um entretenimento, mas uma atividade que possibilita e facilita a aprendizagem, que muito mais que importante, brincar é essencial na vida das crianças, sendo construtivo até sua vida adulta. As contribuições de Piaget afirmam que “os programas lúdicos na escola são berço obrigatório das atividades intelectuais da criança”. O lúdico, os brinquedos e as brincadeiras são sempre elementos fundamentais à infância, onde o brincar tem função primordial no processo de desenvolvimento da criança, principalmente nos primeiros anos de vida.

O avanço da tecnologia, especialmente através da informática, robótica e automação, está garantindo melhor qualidade e maior quantidade na produção de bens materiais. Este avanço vem diminuindo a necessidade de que as pessoas se intoxiquem ou se bestializem nas tarefas rotineiras às quais estavam e continuam estando submetidas no cumprimento de tarefas do trabalho manual. Estes processos de substituição do trabalho humano manual por máquinas estão expulsando ou liberando as pessoas da ocupação desgastante. As pessoas estão tendo cada vez mais desemprego ou mais tempo livres.

Com relação aos benefícios do brincar, podemos dizer que estão ligados ao desenvolvimento infantil. Tanto o brincar pelo brincar, quanto o brincar dirigido, toda brincadeira só faz bem à criança, é essencial para seu desenvolvimento em todos os sentidos. Mas é necessário divulgar entre os pais, responsáveis, profissionais da educação, a importância que a brincadeira traz para o desenvolvimento das crianças, pois infelizmente alguns pais acham que o brincar não faz parte do apren-

dizado, até mesmo criticando o trabalho das professoras do CEI, sem conhecer verdadeiramente a importância deste trabalho em conjunto.

Quando as crianças são estimuladas, seu desenvolvimento é imenso. Os Pais devem exercer um papel de grande importância na brincadeira dos seus filhos, pois podem estimular e desafiá-los para novas conquistas.

Quanto ao imaginário e a recreação, comenta-se que toda atividade recreativa, independentemente de seu formato, sempre será uma brincadeira ou um jogo. O professor que irá trabalhar com a área de recreação deve conhecer as diversas formas como toda a parte lúdica ou uma brincadeira ocorrem, e suas modalidades, para poder ajudar na elaboração de situações que atendam objetivos específicos a cada público, tipo de atividade realizada e características do local onde trabalha, sendo assim, Sabine (2009), diz que apesar de existirem diversos diferenciais, basicamente o que separa uma situação da outra é o fato de que trabalhar com a ludicidade solicita regras mais elaboradas, que o levem a um resultado de vencedor ou perdedor, enquanto a brincadeira não necessariamente possui tais fatores, o que as torna muitas vezes mais interessantes por evitar a frustração da derrota, possuindo um caráter de maior ludicidade, e permitindo exercitar a criatividade na forma de execução, o que o jogo impede pelo fato de terem de ser seguidas as suas normas preestabelecidas (regras), por isso a importância do brincar Heurístico, com brinquedos não estruturados.

A ludicidade caracteriza-se por sua organização e pela utilização de regras; a brincadeira é uma atividade que pode ser tanto coletiva quanto individual, onde as existências das regras não limitam a ação lúdica, a criança pode modificá-la, quando desejar, incluir novos membros, retirar e modificar as próprias regras, ou seja, existe uma liberdade da criança agir sobre ela. Para a autora, a brincadeira se constitui em uma atividade em que as crianças, sozinhas ou em grupo, procuram entender o mundo e as ações humanas nas quais estão inseridas no seu dia a dia, elas até conseguem fazer comparações do mundo real ao imaginário.

Após os humanistas do renascimento, por volta do século XVII ao perceber que o lúdico e brincadeiras contribuíam para Educação, começaram a utilizá-los como maneira de conservar a moralidade das crianças, que até então eram considerados, “adulto em miniatura”, a partir daí começaram a proibir aqueles jogos que considerados inapropriados para as crianças e orientar os que consideravam bons, colocando em questão e em prática tudo aquilo que os pesquisadores e historiadores conseguiram ao longo do tempo.

Para Raul (2011), a partir destas ideias é que se começou a observar a educação das crianças pequenas como portadoras de características específicas, deixando de ser considerada uma educação dos adultos em miniatura, como eram considerados até então.

As diferentes abordagens pedagógicas baseadas no brincar bem como os estudos de psicologia infantil direcionados ao lúdico permitiram a constituição da criança como um ser brincante, e a brincadeira deveriam ser utilizados como uma atividade essencial e significativa para a educação infantil. Percebe-se então que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades, observando e valorizando tudo aquilo que cada criança trás consigo mesma como cultura.

Portanto, o brincar deve ser valorizado, sendo visto como um meio na educação infantil para desenvolver a criatividade e o raciocínio crítico de maneira prazerosa pelas crianças.

A ludicidade é um direito da criança, e este é reconhecido em declarações, convenções e leis, como a convenção sobre os direitos da criança de 1989, adotada pela Assembleia das Nações Unidas, a Constituição Brasileira de 1988 e o estatuto da criança e do adolescente de 1990, portanto todos estes documentos colocam o brincar como prioridade e direito da criança e do adolescente.

Para Duprat (2015), afirma que os pesquisadores Comenius, Rousseau e Pestalozzi deram início a educação sensorial, usando o lúdico e os materiais didáticos. Eles foram os primeiros pedagogos da educação pré-escolar a romper com a educação verbal e tradicionalista de sua época. Sugeriram a educação sensorial, tendo como base a utilização do lúdico e dos materiais didáticos, que teria que traduzir por si a crença em uma educação natural dos instintos infantis, respeitando e dando voz à criança, fazendo ela protagonista de sua história.

Entendendo que o brincar, pelo ato de brincar estimula os fatores físicos, moral e cognitivo, dentre outros, porém ele justifica, que também, seja importante a orientação do adulto para que ocorra o desenvolvimento da criança. Neste sentido as escolas adotaram suas teorias, percebendo o brincar como atividades orientadas e também livres. Os brinquedos passaram a ser vistos como base para a atuação do brincar nas escolas, possibilitando assim a obtenção de capacidades e saberes., sendo eles brinquedos pedagógicos e os brinquedos heurísticos.

A criança deve ser compreendida como um ser em pleno desenvolvimento, é importante que as escolas e os educadores, incentivem a prática do jogo, como forma de aperfeiçoar esse desenvolvimento infantil, ela cresce brincando com o mundo a sua volta.

Para Duprat (2015), a ludicidade aproxima as crianças e é a partir dela que ambas aprendem a trabalhar em equipe, passam a entender que a competição é necessária em relação ao desafio e a superação, devem saber ainda que as regras existem para estabelecer uma ordem, e que se trabalharem em grupo, poderá obter mais sucesso. O ato de jogar nada mais é que a construção do conhecimento aliada ao prazer, e com este prazer a criança aprende brincando.

O ato de brincar não significa especialmente apenas diversão sem fundamento e razão, caracteriza-se como uma das maneiras mais complexas da criança comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece por intermédio de trocas experimentais mútuas de toda sua vida. Sendo assim, através da brincadeira, e da socialização a criança consegue desenvolver conhecimentos relevantes, como por exemplo, memória, imitação, atenção, imaginação, entre outros, que proporcionem à criança o desenvolvimento de determinadas áreas da personalidade, a saber: afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

Para Duprat (2015), a aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constituem uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e o do social. O jogo pedagógico pode ser um instrumento da alegria, quando utilizado de maneira correta e absorvido com sabedoria. Uma criança que joga, antes de tudo o faz porque se diverte, mas dessa diversão emerge a aprendizagem e a maneira como o professor após o jogo, trabalhar suas regras pode ensinar-lhes esquemas de relações interpessoais e de convívio ético.

Trabalhar com o lúdico é fazer com que a criança aprenda de forma prática, interativa e alegre, ou seja, participando de atividades mais descontraídas o aluno se sente feliz e motivado e ao mesmo tempo adquire o seu conhecimento de forma prazerosa, com ele mesmo e o mundo a sua volta. Dessa mesma maneira ocorre a brincadeira, pois para o autor a experiência criativa começa a partir do momento em que se pratica essa criatividade e isso aparece em primeira instância através da brincadeira. Contudo, para o autor é essencial que o adulto não interfira durante estes momentos, pois as descobertas que ocorrem levam ao amadurecimento, que será importantíssimo para o início de suas atividades cultural e social.

Para Raul (2011), A escola é reconhecida como uma fase de transformação na vida dos quais a frequentam, portanto se o ambiente onde este indivíduo frequenta é convidativo, esta transformação ocorre de forma mais agradável. Muitas vezes visualizamos escolas mecânicas com atividades repetitivas que desfoçam o educando e tirem seu interesse de frequentar a escola.

Mas como não perder o foco de escola transformadora e trazer o aluno para dentro dela? Para Duprat (2015), a brincadeira pode ser um espaço privilegiado de interação e confronto de diferentes crianças com pontos de vistas diferentes. Nesta vivência criam autonomia e cooperação compreendendo e agindo na realidade de forma ativa e construtiva. Ao definirem papéis a serem representadas nas brincadeiras e no processo de duração e do espaço nos diferentes temas de jogos, as crianças têm possibilidades de levantar hipóteses, resolver problemas e a partir daí construir sistemas de representação, de modo mais amplo, no qual não teriam acesso no seu cotidiano.

Tiram-se as atividades impressas que abarrotam as salas de educação infantil e insere-se o lúdico com brincadeiras e jogos que estimulem a criança a pensar e a criar. Esquecem-se os papéis por um tempo, não que sejam menos importantes, mas são desnecessários quando são utilizados em peso.

Como na escola pesquisada CEMEI Palmares, as crianças foram estimuladas a criar e a brincar sozinhas ou acompanhadas de seus professores, pai e colegas. Como foi visto na estatística anterior 82% das crianças melhoraram suas dificuldades na linguagem oral, devido não só ao uso das atividades diárias da sala que já foi citada muitas vezes mecânica, mas também o uso das cantigas com instrumentos musicais construídos por eles mesmos.

Diante de tantas conquistas é notório dizer que houve um aumento de 76% da participação da família na escola devido ao projeto realizado. Observa-se que quando chegamos ao quarto trimestre, em meados de outubro a participação da família na escola aumentou de forma significativa, pois tomaram a frente do projeto como algo primordial ao aprendizado das crianças.

Professores e gestores relataram que a participação da família na escola melhorou bem mais com o projeto, pois os pais perceberam que o lúdico é importante tanto na escola como em casa. Pais relataram também que as crianças que brincam ao invés de ficar no celular ou assistindo televisão ficam mais calmas e desenvolvem-se melhor. Alguns pais e pessoas da comunidade em si utilizaram os conhecimentos adquiridos na construção de brinquedos e jogos desenvolvidos na escola para passar para seus conhecidos do bairro e de outras comunidades.

Fotos das atividades realizadas são expostas sempre, e os pais estão com ideia de uma feira

cultural que demonstre todo trabalho realizado na escola e arrecade fundos para a mesma. A partir desses relatos a escola pesquisada passou a utilizar e a fazer diversas oficinas de brinquedos, brincadeiras e jogos na escola envolvendo a família e a comunidade em si.

As escolas em âmbito geral devem reorganizar-se e esquecer o mecanismo de atividades impressas e inserir o lúdico em seu espaço de forma a bem acolher essas crianças, não provocando rupturas e impactos negativos no processo de escolarização, mas sim trazer relevância ao desenvolvimento do educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho pode-se compreender que o lúdico na educação infantil ou na educação como um todo é necessário para nortear as ações pedagógicas, sendo que contemplar o brincar é um fazer educativo cheio de significados.

O brincar não é apenas uma forma de se recrear e sim muito mais que isso, pois a brincadeira é uma forma mais completa que leva a criança a se comunicar com ela mesma, brincar torna-se a principal forma de se expressar desde a infância, é uma ferramenta que leva a criança a aprender a viver e desenvolver sua cultura.

Quando a criança brinca sozinha ou com outra criança tem a oportunidade de usar seus artifícios para analisar o mundo em que vive ampliando sua percepção sobre ele e sobre si mesma, onde organiza seus conhecimentos e pensamentos trabalhando seus afetos e sua capacidade de ter uma iniciativa diante de cada situação vivida.

Compreende-se que não podemos ignorar que o brinquedo ou brincadeiras que satisfazem as vontades das crianças e que apresentam um grande potencial de criatividade entre elas e entre as diferentes formas de brincar, podemos citar o brincar com outras crianças, que faz com que a criança desenvolva uma socialização e sua criatividade perante a outra criança, dando início a uma aprendizagem de compartilhamento.

Também a brincadeira em grupo, pois é neste modo de brincar que acontece a integração social entre a criança fazendo com que a mesma aprenda que não é existe somente ela, mas sim todo um grupo.

O brincar para a criança seria uma espécie de terapia que se expressa através do seu corpo. Sabemos que atualmente, as crianças estão perdendo a oportunidade de saber brincar, pois os brinquedos modernos estão sendo fabricados de forma que podam a criatividade das crianças, são os brinquedos mecanizados. A escolha dos brinquedos para as crianças é muito importante e de acordo com sua faixa etária e o mesmo deve corresponder a suas fantasias.

Pode-se perceber que é necessário que a criança tenha livre escolha no brincar, respeitando seu tempo e sua flexibilidade na brincadeira para que esta possa ser executada com satisfação, permitindo então a produtividade imaginativa e construtiva da criança na sua contextualização de tempo e espaço, vindo posteriormente com melhor sucesso no desenvolvimento também pedagógico.

gico e psicológico.

Este trabalho busca mostrar a importância de trabalhar com o lúdico para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças na Educação Infantil, pois, é assim que as crianças desenvolvem o pensamento, a imaginação e a criatividade. A criança necessita experimentar, vivenciar e brincar para adquirir conhecimentos que futuramente lhe ajudará a desenvolver de maneira mais eficiente um aprendizado formal.

Através das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quão importante é o brincar na vida da criança. O lúdico na aprendizagem é capaz de desenvolver habilidades importantes, como atenção, imitação, memória e até imaginação. O cérebro humano se desenvolve por estímulos recebidos nos primeiros sete anos de vida. Por isso, é necessário incentivar todos os aspectos: cognitivo, motor e afetivo.

A Educação Infantil é o melhor lugar para que isso ocorra de forma planejada, organizada e com objetivos concretos, sem dispensar a presença do educador, mas também de maneira suave para que a criança não perca o prazer do brincar. O controle que deve pertencer ao professor é apenas o controle que garanta a transmissão do conteúdo didático, o interesse despertado na criança pela brincadeira será sempre em prol de um objetivo escolar. Segundo estudiosos, a escola deve ser um ambiente livre com o objetivo de incentivar o respeito e a criatividade. Nela, os alunos podem se locomover, ter acesso às atividades criativas que permitam sua auto-suficiência e entender a importância da aprendizagem.

Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, objetos e companheiros com quem brincar ou jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais. Qual a importância das atividades lúdicas na recreação e dê o exemplo de uma delas?

Um circuito de atividades lúdicas promove diversas experiências distintas em um mesmo dia de brincadeiras. As crianças podem explorar espaços novos e conhecer seu próprio corpo e suas limitações. Além disso, juntar atividades variadas ajuda no desenvolvimento cognitivo, psicomotor, social e afetivo.

O educador não deve exigir das crianças descrição antecipada ou posterior das brincadeiras, pois se assim o fizer, não estará respeitando o que define o brincar, isto é, sua incerteza e improdutividade, embora esteja disponível para conversar sobre o brincar antes, durante e depois da brincadeira.

Brincar juntos reforça laços afetivos, é uma maneira de manifestar amor às crianças, por-

tanto é preciso que o professor tenha consciência que na brincadeira as crianças recriam e estabelecem aquilo que sabem sobre as diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa. Atividades lúdicas são importantes de forma que, a criança desenvolva também o raciocínio lógico, evoluindo mentalmente, intelectualmente e favorecendo o amadurecimento social. Dessa maneira, estas atividades tem por objetivo aprofundar e desenvolver os conhecimentos do aluno, de forma divertida e não tradicional.

REFERÊNCIAS

CORIA-SABINE, Maria Ap.; LUCENA, Regina F. de. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas: Papirus, 2009.

DUPRAT, Maria Carolina (org.) **Ludicidade na educação infantil**. São Paulo, Pearson: 2015.

RAU, Maria C. T. D. **A ludicidade na educação infantil: uma atitude pedagógica**. Curitiba: IBPEX, 2011.

DIREITOS EDUCACIONAIS NAS RELAÇÕES INSTITUCIONAIS

VIVIANE NEVES

Graduação em Pedagogia pela Universidade Bandeirantes de São Paulo Uniban em 2000; Professora de Educação Básica na Escola da Prefeitura de Guarulhos; E.P.G. Glorinha Pimentel, Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na EMEF Neuza Avelino da Silva Melo.



RESUMO

Falar sobre a importância do Direito Educacional, não é tarefa difícil, porém, não é algo costumeiro no dia-a-dia da nossa sociedade, conceituar o Direito Educacional como sendo um conjunto de normas, princípios, doutrinas que disciplinam, numa busca pela formalidade da aprendizagem e da comunidade para o intercâmbio, a interação social, buscando a melhoria do ensino-aprendizagem, esses direitos vem muito mais adiantes já vem de muito tempo atrás para isso começamos a falar do início para termos uma noção da verdadeira história da nossa educação começando com os jesuítas. É essencial destacar o mais recente trabalho sobre Direito Educacional, que é o de Edivaldo M. BOAVENTURA, denominado "Um ensaio de sistematização do direito educacional", publicado pela Revista de Informação Legislativa do Senado Federal, dos meses de julho/setembro de 1996. Sabemos que para educarmos com perfeição precisamos estar embasados em leis, normas, princípios que muitas vezes só são cumpridos se houver de fato o conhecimento sobre determinado assunto. Portanto, temos no Direito educacional, a porta aberta da interação entre, aprendentes (alunos), ensinantes aprendentes (educadores), instituição educacional (escola) e sociedade (comunidade). Assim sendo, estamos com certeza utilizando o Direito Educacional como um recurso para o desfecho do processo de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem; Direito Educacional; Aprendentes.

INTRODUÇÃO

O direito educacional é considerado um novo ramo no Brasil que pode substituir a disciplina legislação educacional dos cursos de Direito e Pedagogia, englobando o estudo tanto da estrutura, organização e funcionamento da educação nacional, quanto da história da educação. A legislação educacional é considerada até final do século XX a única forma de direito educacional por entender-

-se como soma de regras instituídas regular e historicamente a respeito da educação.

A ideia do direito educacional, no entanto, é ir além da legislação educacional, que trata de normas, leis, pareceres, decretos e portarias, estatutos e regimentos, para entrar no campo do comportamento humano no que toca à educação. Dessa forma, orienta o seu trabalho para a tradução do dever do Estado de garantir aos seus cidadãos o exercício do direito público subjetivo à educação e poder exigi-lo sempre que necessário. A existência do direito educacional no Brasil justifica-se, por exemplo, na interpretação e efetivação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que é uma espécie de código, reforçado por leis conexas e normas complementares, todas lastreadas em uma seção especial da Constituição Federal.

Segundo Elias de Oliveira Mota, no livro *Direito Educacional e Educação no Século XXI*, o direito educacional brasileiro está ordenado em um conjunto de normas legais escritas que regulam as formas de instituição, organização, manutenção e desenvolvimento do ensino, bem como as condutas humanas diretamente relacionadas com os processos educativos tanto no seio das famílias, quanto nas organizações governamentais e nas instituições mantidas pela livre iniciativa.

A empatia é a base das relações interpessoais enriquecedoras e produtivas, pois só compreendendo o outro podemos estabelecer um diálogo acolhedor. Ela também é o alicerce dos comportamentos pró-sociais, que são as atitudes voluntárias de ajuda ao outro e de participação positiva na comunidade. A empatia é necessária, ainda, para a formação de personalidades transformadoras, com desejo de melhorar o mundo. O fato de a empatia ter essa influência faz do seu desenvolvimento uma questão social estratégica que a educação deve atender.

O INÍCIO DOS DIREITOS EDUCACIONAIS

Para Edivaldo Machado Boaventura (2004, p. 14) "Direito Educacional se compõe de normas, princípios e doutrinas que disciplinam a proteção da relação entre alunos, professores, escolas e poderes públicos, numa situação formal de aprendizagem".

Renato Alberto Teodoro Di Dio, (1982, apud BOAVENTURA, 2004, p. 14) vê Direito Educacional como sendo "um conjunto de normas, princípios, leis e regulamentos que versam sobre as relações de aluno, professores, administradores, especialistas e técnicos, enquanto envolvidos, mediata ou imediatamente, no processo ensino aprendizagem".

Em síntese, a estrutura dos direitos civis e políticos pode ser caracterizada como um complexo de obrigações negativas e positivas do Estado: obrigação de abster-se de atuar em certos âmbitos e de realizar uma série de funções, para garantir o gozo da autonomia individual e impedir que seja prejudicada por outros cidadãos (ABRAMOVICH, p. 200)

Direito Educacional pode ser entendido como um conjunto de técnicas, regras e instrumentos jurídicos sistematizados que objetivam disciplinar o comportamento humano relacionado à educação". Na concepção de José Augusto Peres (1987, BOAVENTURA, 2004, 2004, p. 18.19)

Compreende um já alentado conjunto de normas de diferente hierarquia; diz respeito bem aproximadamente ao Estado, ao educando e aos demais fatos a eles relacionados; rege as ativida-

des no campo do ensino e/ou aprendizagem de particulares e no poder público, de pessoas físicas e jurídicas, de entidades públicas e privadas.

Pelas definições transcritas verifica-se que expressões como relações entre alunos/professores, administradores, especialistas e técnicos, escolas, poderes públicos, aliadas a situações envolvendo a caracterização formal de aprendizagem, comportamento humano relacionado com a educação, dão origem a situações jus-pedagógicas que constituem o objeto de estudo do Direito Educacional.

Ao cotidiano escolar resultam nas relações jurídico/pedagógicas, numa dimensão ampla, abrangendo inclusive institutos como: a matrícula escolar, o contrato de prestação de serviços, o regimento interno escolar, o PDI - Programa de Desenvolvimento Institucional, lembrando que, tanto no sistema de ensino público, como no privado as normas maiores emanam do Estado que a tudo orienta, fiscaliza.

A educação é o grande motor do desenvolvimento pessoal. É através dela que a filha de um camponês se torna médica, que o filho de um mineiro pode chegar a chefe de mina, que um filho de trabalhadores rurais pode chegar a presidente de uma grande nação. (Nelson Mandela, 2013)

A educação formal no Brasil começou em 1549, com a chegada dos padres da Companhia de Jesus. Esses padres, no litoral brasileiro, criaram dezessete colégios, seminários e internatos... (SILVA, 2005, p. 20) e com eles surgem os direitos e obrigações que são, na essência, fontes naturais do direito. (BOAVENTURA, 2004, p. 9)

Os jesuítas representaram a única ação educadora do País até o ano de 1759, muito convindo a Portugal, vez que o ensino por eles ministrado dava grande ênfase ao respeito à autoridade, o que assegurava, sem dúvida, melhor submissão da colônia.

Posteriormente, os jesuítas fundaram suas escolas, mantendo o ensino humanista, ficando, portanto, a cargo da igreja a educação dos cidadãos, mas ainda não de forma popular.

A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.

Mas foi somente em 1822, com a proclamação da independência e a fundação do Império, é que começou a falar em educação popular, chegando - se até a uma lei do mesmo ano, que estabeleceu a criação de escolas primárias em todas as cidades, vilas e povoados, e escolas secundárias nas cidades e vilas mais populosas. Eram os reflexos da Revolução Francesa que chegavam ao País. (LIMA, 2003, p. 55).

O pilar básico do Direito Educacional brasileiro foi, portanto, a Carta Constitucional de 1824, pois estabeleceu os primeiros direitos e deveres em relação à educação... (BOAVENTURA, 2004, p. 10) outorgada por D. Pedro I, o seu artigo 179, § 32 determinava que "a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos" (SILVA, 2005, p. 42)

Depois de proclamada a Independência do Brasil, foi ressaltado por D. Pedro I a necessidade de uma legislação específica sobre a instrução, e tendo em vista a criação de inúmeros projetos que tinham como foco principal a "Educação Popular", D. Pedro outorgou (no campo propriamente do Direito) a 25 de março de 1824 (PEIXOTO, 2004, p. 36) a 1ª Carta Magna Brasileira - a Constituição de 1824 - a qual normatiza a educação determinando que a instrução primária seja gratuita e que a ela teriam acesso todos os cidadãos. (art. 179, alínea 32) (BOAVENTURA, 2004, p. 10)

Até o período de 1889, não havia uma educação nacional organizada, qual quer pessoa poderia ensinar, mas a validade do ensino seria em qualquer região nos limites nacionais, seria examinada por bancas nomeadas pelo Governo Central. (PEIXOTO, 2004, p. 35) Ao mesmo tempo em que a Constituição falava sobre "ensino primário", criou-se uma lei a qual nos fez livres das antigas leis e alvarás de Portugal, (PEIXOTO, 2004, p. 34) a 1ª Lei nacional sobre a instrução pública (Lei de 15 de outubro de 1827) - que foi a única lei sobre o ensino primário até 1846 - esta por sua vez, propunha a criação de escolas de primeiras letras nas cidades, vilas e povoados mais populosos do Império. (ARANHA, 1996, p.152)

Cria-se no dia 11 de abril de 1931 o CNE - Conselho Nacional de Educação, pelo Decreto 19.850, órgão consultivo máximo destinado a assessorar o Ministro na administração e direção da educação nacional. (ROMANELLI, 2001, p. 141)

A Constituição de 1934, além de ser uma das mais avançadas de sua época consta em si um capítulo inteiro dedicado à educação, foi bastante influenciado pelo movimento da "Escola Nova".

Em 1937 Getúlio Vargas implantou o "Estado Novo" uma ditadura proto-facista, um golpe nos interesses latifundiários que vai até 1945 quando caiu a ditadura Vargas... (ROMANELLI, 2001, p. 50 e 51) logo após fechou o Congresso Nacional, extinguiu-se os partidos políticos, restringiu a autonomia do poder judiciário, no tocante à educação, o novo texto foi um retrocesso. (PEIXOTO, 2004, p. 41)

Ocorreu em 1942 a Reforma CAPANEMA, obra de Gustavo Capanema, Ministro da Educação do Estado Novo, a qual ressaltava uma série de decretos, denominando-se deste modo, Lei Orgânica do Ensino Secundário.

A obrigatoriedade do ensino primário, que constava nos textos de 1934 e 1937, ficou expressa no inciso I do art. 168 da constituição de 1946.

A gratuidade do ensino primário, que constava do texto constitucional do Império, foi omitida na Constituição Republicana de 1891, inserida na de 1934 e mantida na de 1937, foi confirmada pelos constituintes de 1946 no inciso II do art. 168 que acrescentava que o ensino oficial ulterior ao primário também seria gratuito "para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos". (PEIXOTO, 2004, p. 36).

Com a institucionalização, o Golpe de 64 provoca grandes modificações na realidade social e econômica do país, porém, já na área educacional não são muitas as mudanças, mas, com relação à iniciativa privada, acrescenta-se que ela merecerá "o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo" (art. 168, §2º). Com relação à gratuidade, o § 3º do art. 168

determina:

II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;

III - o ensino oficial ulterior ao primário será igualmente gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, aprovarem faltas ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o poder público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigindo o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior. (PEIXOTO, 2004, p. 44).

O projeto da nova LDB tem uma longa história, que se inicia logo após a promulgação da Constituição, em 1988, com a apresentação do projeto de Lei nº. 1.258, de autoria do Deputado Federal Octávio ELISIO (MG) e que vai terminar com a sanção, pelo Presidente da República, a 20 de dezembro de 1996, da Lei nº. 9.394, (PEIXOTO, 2004, p. 46) ... restando assim, apenas elaborar uma lei complementar para tratar das diretrizes e bases da educação nacional. (ARANHA, 1996, p. 224).

Há uma grande jurisprudência administrativa, originária especialmente dos Conselhos de Educação: o Nacional, o Estadual, o dos Territórios, o do Distrito Federal e o de alguns Municípios. Ademais a justiça ao decidir lides teceu brilhantes teses sobre a legislação educacional.

O grande número de normas somado à prioridade da educação como agente de desenvolvimento de qualquer nação, criou o Direito Educacional como direito autônomo, visto não comportar-se mais como um dos segmentos do direito Administrativo.

Poucos, entretanto, são os especialistas nessa nova face do direito, existindo um número reduzido de trabalhos específicos.

Um marco pioneiro do novo ramo foi quando por organização do Centro de Estudos em Administração Universitária da Universidade de Campinas (DEMARCHI, 2002, p. 1) realizou-se o 1º seminário de Direito Educacional, levado a efeito em outubro de 1977, os resultados apontaram a necessidade de serem sensibilizados os poderes públicos para a sistematização da legislação do ensino, constituindo um marco significativo da evolução do pensamento educacional brasileiro, porque, pretendendo iniciar a sistematização técnico-significativa do Direito Educacional, (Di Dio 1982, p. 15 apud DEMARCHI, 2002, p. 1) dentre outros itens de relevância.

Nos dias atuais nota-se uma grande lacuna na organização do sistema legal da educação, ainda mais como subsídios para a legislação ordinária.

Os questionamentos que vem existindo envolvendo todos os segmentos da comunidade educacional têm servido de volumosos pronunciamentos, quer do Judiciário, fazendo com que se evidencie no cenário legal, o Direito Educacional.

Esse quadro é irreversível e dentro de pouco tempo nascerão trabalhos mais profundos de natureza doutrinária, como fontes desse novo ramo do direito brasileiro. (BOAVENTURA, 2004, p. 10).

Em matéria de autonomia, é sempre oportuno recordar a lição metodológica de Alfredo Roc-

co. Ao prelecionar acerca de autonomia do Direito do Trabalho, Arnaldo Sussekind toma como referência a trilogia de elementos admitida pelo citado jurista italiano. Para Rocco, uma disciplina Jurídica pode ser considerada autônoma, mas não independente, nas seguintes condições, primeiramente, quando se apresenta suficientemente ampla com bastante extensão de matéria para que mereça um estudo adequado; em segundo lugar torna-se necessário que tenha doutrinas homogêneas, dominadas por conceitos gerais, comuns e distintos dos demais aplicados a outras disciplinas; e por último, é preciso que possua métodos próprios, isto é, procedimentos especiais para a abordagem dos temas e problemas que constituem objeto das suas investigações. (SUSSEKIND, apud BOAVENTURA, 2004, p. 24)

Para Silveira (2008), os procedimentos relativos ao reconhecimento formal dos direitos, à sua ampliação e especificação, solicitam uma ação positiva do Estado, com obrigações para a sua promoção, ao contrário dos direitos individuais tradicionais, que precisam mais da abstenção de determinados comportamentos. Ou seja, para garantir os direitos sociais é necessária ação do Estado, tanto por meio da instituição de políticas públicas, quanto da intervenção jurídica direta, através de seus órgãos, como exemplo o Ministério Público Estadual (MPE). Para a autora, esta característica de proteção da garantia dos direitos sociais – um direito positivo –, faz com que se torne cada vez mais difícil a satisfação de tais direitos, na medida em que, para a sua efetivação, são necessárias ações concretas e diretas do Estado.

Sobre o direito positivo do Estado, Ferraro (2008) faz um debate destacando o direito à educação, no Brasil, sob a ótica da dívida educacional. O autor chama a atenção para o fato de o povo não ter consciência de que são “credores” de um serviço social, nesse caso um direito fundamental, garantido por lei desde a Constituição Federal de 1988. Sem perder de vista que o direito à educação está no rol dos direitos há muitos anos.

Para Ferraro (2008), relatando sobre o grau de consciência da população frente aos seus direitos estabelecidos em lei, mesmo os 17,6 milhões de brasileiros e brasileiras de 10 anos ou mais, que o Censo 2000 classificou como não sabendo ler e escrever, conhecem muito bem, geralmente por experiência própria, o que é dívida e o que é ser devedor. Com efeito, quando colocamos a educação como direito fundamental, automaticamente o Estado passa a ser devedor – diante dos índices educacionais –, sendo que o cidadão constitui o credor e conhecedor, desta forma, tanto da ineficiência do Estado, quanto do direito que cada indivíduo tem (FERRARO, 2008).

Como já exposto, a proteção do direito social à educação requer uma intervenção ativa do Estado, que não é requerida pela proteção dos direitos de liberdade, produzindo aquela organização dos serviços públicos de onde nasceu até mesmo uma nova forma de Estado, o Estado social (BOBBIO, 2004).

Trata-se de uma inversão de papéis no que se refere à ação do Estado, pois enquanto os direitos de liberdade nascem contra o superpoder do Estado e com o objetivo de limitar o poder deste, o direito social à educação, para sua realização prática, ou seja, para a passagem da declaração puramente verbal à sua proteção efetiva, vai demandar justamente ampliação dos poderes do Estado. (BOBBIO, 2004).

O Estado mínimo, base do liberalismo, não daria conta de atender às demandas dos direitos sociais que só poderiam ser defendidos e levados à prática por um Estado máximo – para os direitos econômicos, sociais e culturais, no caso o direito à educação –, em forma de intervenções diretas para a garantia de tal direito.

Fazendo um contraponto em relação à definição de direito positivo, para Stephen Holmes e Cass R. Sunstein (1999, apud SILVEIRA, 2008) todos os direitos são positivos e demandam algum tipo de prestação pública para a sua efetivação, já que a proteção dos direitos de liberdade e os direitos políticos também dependem da ação de agentes governamentais e de estrutura pública, a exemplo da manutenção da Justiça e da segurança pública. Porém, cabe afirmar que para a garantia do direito à educação prevista em lei, a ação do Estado é crucial.

Problematizando sobre a diferença entre a ação do Estado na garantia de direitos políticos e civis em relação à ação desse Estado na garantia dos direitos sociais, no caso o direito à educação, Víctor Abramovich e Christian Courtis (2002) consideram que os direitos de primeira geração provocam exclusivamente obrigações negativas ou de abstenção, neste caso bastaria a ausência do Estado ou a não intervenção. Já os direitos econômicos, sociais e culturais, que se referem aos direitos políticos e civis, geram obrigações positivas.

Assim, o gozo do direito à educação implica um complexo de normas estabelecendo consequências jurídicas relevantes, resultantes da permissão, normas permissivas, proibições ou até obrigações do Estado. (ABRAMOVICH, p. 194)

A IMPORTÂNCIA DO DIREITO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO ESCOLAR

O Direito é o regente de uma sociedade, a conduta ideal para um membro de uma sociedade é ditada pelo direito, sendo fator determinante para uma boa convivência social, garantidos direitos e deveres a título de igualdade para todos.

O Direito Educacional é uma ramificação do direito social, tendo como base as legislações que tratam da educação, tais como: Constituição federal, Código Civil

Brasileiro, Código do direito do consumidor em caso de instituições privadas, Estatuto da Criança e do Adolescente, responsabilidade civil do estado e das instituições de ensino público e privado, bem como legislações e normas expedidas pelos respectivos sistemas de ensino a que pertençam às instituições de ensino.

As legislações educacionais são elaboradas visando à regulamentação e padronização do funcionamento das instituições de ensino e da oferta de ensino de

qualidade, proporcionando também um amparo legal para todos os envolvidos no sistema educacional estabelecendo os direitos e deveres de profissionais da educação, alunos, enfim todos os profissionais que desenvolvem trabalhos em instituições de ensino ou que são ligados diretamente as mesmas.

Uma boa convivência em sociedade não é tarefa fácil, pois circulam seres com vivências diferentes, com pensamentos diferentes, enfim pessoas diferentes que precisam viver em coletividade da melhor forma possível respeitando e superando as diferenças uns dos outros, em meio às diferenças os conflitos surgiram e para resolvê-los as leis foram criadas.

Na educação não seria diferente, o direito coletivo e individual se faz presente, pois ali estar uma sociedade que continua com seus direitos e deveres e para manter a ordem o direito e suas interfaces deve ser a base para uma boa convivência.

A educação é um direito de todos e é um dos direitos fundamentais constitucionalizado importante para a formação integral das pessoas, sendo fator determinante para garantia de sua efetiva integração a sociedade, sendo assim uma obrigação do estado proporcionar oportunidade a todos de terem acesso a educação gratuita.

O sistema econômico capitalista e o avanço tecnológico têm causado grandes mudanças na sociedade e na educação brasileira nas últimas duas décadas, o mercado de trabalho passa a ser mais exigente e a seleção de profissional cada vez mais rigorosa, quanto a formação profissional, isso em decorrência da necessidade de profissionais que sejam capazes de lidar com a alta tecnologia para continuo aumento da produtividade e oferta de qualidade nos produtos, toda essa transformação afeta diretamente as instituições de ensino e sua organização e qualidade na oferta de ensino.

A escola é um ambiente de educação formal, mais a educação não se resume a mesma, todo o cotidiano de um educando pode lhe trazer aprendizado e contribuição para construção de conhecimento, as fontes de conhecimento são imensas, o avanço e o acesso à tecnologia e a internet, abriu ainda mais a possibilidade de acesso a informação e ao conhecimento, no entanto a escola e família precisam estar atenta para a mediação dessa aprendizagem, conforme preconiza A Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A educação é um dever do estado e da família, portanto a escola e a família devem estabelecer contínuo contato para que possa haver coerência e coesão do que é ensinado pela escola e pela família e com isso seja evitado à incompatibilidade da educação escolar com a familiar que pode ser determinante para sucesso da educação.

A educação é um direito de todos, sendo um dos principais meios de formação de sociedade, por isso os espaços da escola devem propiciar uma continua construção de cidadania, formando cidadãos capazes de refletir e analisar criticamente sua realidade e agindo ativamente para transformar e mudar sua realidade. O estatuto da Criança e do Adolescente-ECA dispõe: A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando – se - lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (ECA, Lei 8.069,1990, art. nº 3º).

A gestão escolar junto à comunidade deve traçar metas e estratégias para prover meios de facilitar e propiciar oportunidades e facilidade para que os estudantes se desenvolvam em todos os aspectos de forma saudável e digna.

A obrigatoriedade quanto à proteção e zelo por esses educandos não se aplica somente a escola mais também a família e a toda comunidade conforme Estatuto da Criança e do Adolescente:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público

assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (ECA, LEI 8.069, 1990, art. 4º).

Sendo a escola um espaço de construção de cidadania, precisa ser precursora para a mobilização da construção do sentimento de conscientização da importância da formação educacional que dignifica o ser humano e deve estar ciente de sua responsabilidade e compromisso com esses educandos de assegurar-lhes a oportunidade de frequentar e permanecer na escola, promovendo acesso ao esporte, lazer, cultura, profissionalização a estimulação da convivência e da construção do vínculo familiar e comunitário.

A equipe gestora escolar precisa zelar pelos educandos não só no sentido educacional, mais também moral, físico e psíquico, conforme o que preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA:

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência. (ECA, LEI 8.069, 1990, art. 56, inciso, I, II e

III).

O artigo acima mencionado é bem claro no que diz sobre a responsabilidade da escola com os educandos que não se resume somente ao ensino.

Uma gestão escolar democrática só poderá ter sucesso se houver todos os componentes básicos funcionando bem, tais como o Conselho Escolar, a eleição de direto e a construção do Projeto Político Pedagógico, pois a gestão escolar democrática, não acontece apenas com um componente, mais todos são de suma importância para caracterizar de fato uma gestão compartilhada, por isso deve ser vista como um conjunto, que precisa funcionar bem em harmonia.

A gestão democrática pode ser um dos principais instrumentos para aproximar e integrar a comunidade com a escola é através de uma gestão escolar participativa que a comunidade tem um grande incentivo na construção desse sentimento de pertencimento através do envolvimento que a comunidade passará a ter ao participar das tomadas de decisões da escola.

Uma instituição de ensino não pode e nem deve substituir a instituição familiar, pois cada seguimento tem sua importância na formação de um educando. Segundo Szymanski (2001, p. 53) “Uma instituição não substitui uma família, mas com atendimento adequado, pode dar condições para a criança e o adolescente desenvolverem uma vida saudável no futuro”.

O atual contexto social tem exigido esforços da sociedade e principalmente da

comunidade escolar, na busca da democratização da escola pública. A gestão escolar participativa de ser realizada com vistas a um trabalho pedagógico significativo, transparente e com a participação dos diferentes segmentos da comunidade local e escolar na tomada de decisões em todas as dimensões: financeira, pedagógica, administrativa e jurídica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB estabelece critérios para organização da educação no âmbito das instituições escolares brasileiras conforme:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extraescolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (LDB, Lei 9.394,1996, art. nº 14).

No inciso VII, fica estabelecida a gestão democrática do ensino público, ou seja, fica instituída uma gestão compartilhada que assegura com isso a efetiva participação da comunidade nas tomadas de decisões da escola.

O Plano Nacional de Educação estabelece (2001), também defini diretrizes para mudança na gestão escolar do ensino público estabelecendo o seguinte:

Democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da

escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (PNE, Lei 10.172, 2001),

Fica assegurado, evidenciado e regulamentado mais uma vez com o Plano Nacional de Educação a garantia da gestão escolar democrática no ensino público reiterando o que já estava regulamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB lei nº 9394 (1996)

A democratização da gestão escolar não deve ser vista como uma obrigatoriedade imposta decretada por lei, mas aprendido cotidianamente nas lutas para a construção de uma cultura participativa que é extremamente importante para uma gestão escolar de sucesso.

A integração entre comunidade e escola é um importante instrumento de combate à desigualdade social, somando a educação familiar com a educação escolar será possível diminuir a distancia entre a escola e as reais necessidades e anseios da comunidade, a gestão escolar compartilhada pode ser uma importante estratégia para aproximar a escola da comunidade que é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os

seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDB, Lei 9.394,1996, art. nº 14).

Conforme citação acima cabe aos sistemas de ensino organizar formas de participação, o sistema econômico capitalista também tem exigido mais dos trabalhadores quanto à dedicação do tempo de serviço e com isso as famílias têm cada vez menos tempo de acompanhar seus filhos na escola e isso dificulta a o crescimento educativo de seus filhos e da escola, porém isso não pode ser um entrave para uma gestão compartilhada, pois a equipe gestora escolar deve prover meios e estratégias que facilite a participação efetiva da comunidade nas tomadas de decisões na escola.

Uma gestão escolar democrática é constituída por alguns componentes básicos tais como: Constituição do Conselho Escolar e Construção do Projeto Político Pedagógico, isso de forma participativa e coletiva organizando, acompanhando e fiscalizando tanto os recursos recebidos pela escola quanto a avaliação institucional e a prestação de contas.

O Projeto Político Pedagógico é um importante instrumento e processo de organização da escola, onde são traçados objetivos e estratégias visando à qualidade na oferta de ensino, sendo levado em conta valores que constituirão o trabalho pedagógico, abordando teoria e prática, contextualizando as necessidades da comunidade local com o que está instituído, tais como: legislação educacional, diretrizes curriculares e métodos.

Conforme Mantoan (2003, p. 30). “Diferenças são produzidas e não podem ser naturalizadas, como pensamos, habitualmente. Essa produção merece ser compreendida, não apenas respeitada

e tolerada”. Por isto tão grande é a importância da participação da comunidade na construção do Projeto Político Pedagógico em que é tratada toda a realidade vivenciada pelos alunos para serem trabalhadas e compreendidas, sendo também atribuição do conselho escolar representante da comunidade escolar, fomentar, encaminhar e deliberar sobre a construção do Projeto Político Pedagógico.

O Conselho Escolar é um colegiado composto por representantes de todos os seguimentos da escola. Os membros do conselho escolar devem atuar com conhecimento da natureza político-pedagógico, participando da deliberação da gestão administrativa financeira das unidades escolares da qual fazem parte.

De acordo com Brasil (2004, s.p.):

Para o exercício dessas atividades, os Conselhos têm as seguintes funções:

a) Deliberativas: quando decidem sobre o projeto político-pedagógico e outros assuntos da escola, aprovam encaminhamentos de problemas, garantem a elaboração de normas internas e o cumprimento das normas dos sistemas de ensino e decidem sobre a organização e o funcionamento geral das escolas, propondo à direção as ações a serem desenvolvidas. Elaboram normas internas da escola sobre questões referentes ao seu funcionamento nos aspectos pedagógico, administrativo ou financeiro.

b) Consultivas: quando têm um caráter de assessoramento, analisando as questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola e apresentando sugestões ou soluções, que poderão ou não ser acatadas pelas direções das unidades escolares.

c) Fiscais (acompanhamento e avaliação): quando acompanham a execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras, avaliando e garantindo o cumprimento das normas das escolas e a qualidade social do cotidiano escolar.

d) Mobilizadoras: quando promovem a participação, de forma integrada, dos segmentos representativos da escola e da comunidade local em diversas atividades, contribuindo assim para a efetivação da democracia participativa e para a melhoria da qualidade social da educação.

A comunidade escolar tanto externa como interna tem no conselho escolar seu representante para acompanhar a gestão escolar, conforme citação anterior o conselho escolar tem função deliberativa, consultiva, fiscal, mobilizador, sendo suas atribuições de suma importância para valer os direitos da comunidade à participação na unidade escolar e busca por uma à educação de qualidade que contemple as reais necessidades da comunidade e principalmente dos alunos.

De acordo com Libâneo (2000, p. 85). “A pedagogia familiar não deve estar desarticulada da pedagogia escolar”. As ações educativas sejam na família, na família ou em qualquer ambiente não acontecem isoladamente, são influenciadas por tudo que o rodeia seja implicitamente ou não, o mais preocupante é que se não houver uma intermediação coerente e articulada pode levar ao fracasso escolar do aluno, podendo ser agravada se o mesmo fizer parte de uma classe menos favorecida e não tenha uma educação familiar de acordo à educação escolar.

A escola deve ser exemplo de um convívio em coletividade contribuindo assim para formação de cidadania isso implica no aprendizado voltado a democratização de forma participativa mediante uma vivência coletiva e igualitária que promova a inclusão e possibilidade de participação de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim do ponto de vista do Direito positivo, não como negar a existência do Direito Educacional Brasileiro, pois exige todo um ordenamento normativo coativo específico da área educacional, do qual a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional é uma espécie de Código, secundado por leis conexas e normas complementares, todas lastreadas em uma seção especial da Constituição Federal, na qual se encontram os seus princípios básicos.

O Direito Educacional Brasileiro está, pois, ordenado em um conjunto de normas legais escritas que regulam as formas de instituição, organização, manutenção e desenvolvimento do ensino, bem como as condutas humanas diretamente relacionadas com os processos educativos tanto no seio das famílias, quanto nas organizações governamentais e nas instituições mantidas pela livre iniciativa. (PEIXOTO, 2004, p. 31)

Nos dias de hoje, muitos observadores, ativistas e educadores percebem o início de um movimento internacional em apoio ao ensino dos direitos humanos. Tais iniciativas tornaram-se mais viáveis graças aos recursos da ONU disponíveis mundialmente, além de uma rede internacional de cooperação de grupos públicos e privados, em rápida expansão. O ponto de vista compartilhado pelos envolvidos focaliza a construção de uma “cultura universal de direitos humanos”, não mais uma utopia fantasiosa, e sim um desafio atual para um mundo globalizado, que precisa compartilhar valores positivos.

Vai demorar um bom tempo até que a história faça seu julgamento sobre o valor da Declaração Universal dos Direitos Humanos, e esse julgamento dependerá, penso eu, do que os povos de diferentes nações farão para tornar esse documento conhecido por todos. Se o conhecerem muito bem, irão se esforçar para conquistar alguns dos direitos e liberdades anunciados nele, e esse esforço irá torná-lo valioso no sentido de deixar claro o significado do documento, no que se refere aos direitos humanos e às liberdades fundamentais estamos diante da obrigação, em nível internacional, nacional, local e pessoal, de adotar programas eficazes de ensino de direitos humanos e empregar metodologias que possam garantir que a tarefa seja bem feita, de forma consistente com os objetivos de paz mundial e respeito aos direitos humanos por toda parte.

Uma gestão escolar democrática só poderá ter sucesso se houver todos os componentes básicos funcionando bem, tais como o Conselho Escolar, a eleição de diretor e a construção do Projeto Político Pedagógico, pois a gestão escolar democrática, não acontece apenas com um componente, mais todos são de suma importância para caracterizar de fato uma gestão compartilhada, por isso deve ser vista como um conjunto, que precisa funcionar bem em harmonia.

A gestão democrática pode ser um dos principais instrumentos para aproximar e integrar a comunidade com a escola é através de uma gestão escolar participativa que a comunidade tem um

grande incentivo na construção desse sentimento de pertencimento através do envolvimento que a comunidade passará a ter ao participar das tomadas de decisões da escola.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVCH, V. COURTIS, C. **Los derechos sociales como derechos de exigibles**. Disponível em: http://books.google.com.br/books?id=c1cgAgAACAAJ&source=gbs_similarbooks_r&redir_esc=y. Acesso 05 fev. 2023.

ANDRADE, José Domingos de. **O Consumidor e o Direito Educacional**. Revista Eletrônica de Direito Educacional. Itajaí, nº. 2, set. 2002. Disponível em: Acesso em: 04 fev. 2023.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Moderna, 1996.

BOAVENTURA, Edvaldo Machado. **Introdução ao Direito Educacional**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 2004.

DI DIO, Renato Alberto Teodoro. apud DEMARCHI, Clovis. **Autonomia do Direito Educacional**. Revista Eletrônica de Direito Educacional. Itajaí, nº. 2, set. 2002. Disponível em: Acesso 02 fev. 2023.

DI DIO, Renato Alberto Teodoro. **Contribuição à Sistematização do Direito Educacional**. apud PEIXOTO, Fabiano Hartmann. Direito Educacional. Curitiba: IESDE, 2004.

FÁVERO, Osmar. **A Educação nas Constituintes Brasileiras: 1823 - 1988**. Campinas: Autores Associados, 2001.

LIMA, Maria Cristina de Brito. **A Educação como direito fundamental**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2003.

NADER, Paulo. **Introdução ao Estudo do Direito**. apud PEIXOTO, Fabiano Hartmann. Direito Educacional. Curitiba: IESDE, 2004.

PEIXOTO, Fabiano Hartmann. **Direito Educacional**. Curitiba: IESDE, 2004.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SILVA, Abádia da. **Educadores e Educandos: tempos históricos**. Brasília: UnB, 2005.

VYGOTSKY, LEV S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987. 135 p. (Coleção Psicologia e Pedagogia).

VYGOTSKY, LEV S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 168p. (Coleção Psicologia e Pedagogia. Nova Série).

VYGOTSKY: **Aprendizado e Desenvolvimento, um processo sócio- histórico**. Scipione. Série Pensamento e Ação no Magistério.



+55 14 3198-4048
+55 11 4444-9014
relacionamento@facon.edu.br



FACONNECT