

# Evidência

Revista Científica



Educação,  
Gestão,  
Sociologia &  
Tecnologia



ISSN 1678-6300

V.11 n.1 janeiro/março 2023

# REVISTA CIENTÍFICA EVIDÊNCIA

v.11 n.1 janeiro/março 2023

Maceió-AL  
2023



**EDITORIAL:** Betijane Soares de Barros  
**REVISÃO ORTOGRÁFICA:** Editora Hawking  
**DIAGRAMAÇÃO:** Luciele Vieira  
**DESIGNER DE CAPA:** Editora Hawking  
**IMAGENS DE CAPA:** canva.com  
**ARTE FINAL:** Luciele Vieira

*O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.*



A Revista Evidência está sob os direitos da Creative Commons 4.0  
[https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)

## **NOTAS DO EDITOR**

Para baixar o PDF de cada artigo da Revista Evidência a partir do seu smartphone ou tablet, escaneie o QR code publicado na capa da revista, o qual irá remeter para a página da editora, local onde se encontra a mostra da versão impressa.

---

Revista Evidência / Editora Hawking

- Vol 11, n.1 (2023) – Maceió – AL: Editora Hawking, 2023 –  
Trimestral

ISSN 2675-5300

1. Revista Evidência – Periódicos I. Brasil, Editora Hawking

---

### **Editora Hawking 2023**

Av. Comendador Francisco de Amorim Leão, 255 - Farol, Maceió - AL, CEP 57057-780

Disponível em:

[www.editorahawking.com.br](http://www.editorahawking.com.br)

[editorahawking@gmail.com](mailto:editorahawking@gmail.com)

## DIREÇÃO EDITORIAL

### **Dr<sup>a</sup> Betijane Soares de Barros**

Instituto Multidisciplinar de Alagoas – IMAS

<http://lattes.cnpq.br/4622045378974366>

## CONSELHO EDITORIAL

### **Dr<sup>a</sup>. Adriana de Lima Mendonça**

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2001)

Mestre em Química e Biotecnologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2004)

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Pós-doutorado em Biotecnologia através do Programa Nacional de Pós Doutorado (PNPD/RENORBIO/CAPES, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/0381713043828464>

### **Dr. Anderson de Alencar Menezes**

Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 1998)

Bacharel em Teologia pelo Centro Unisal - Campus Pio XI (São Paulo) (UNISAL, 2002)

Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2005)

Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (Uporto, Portugal, 2009)

<http://lattes.cnpq.br/3996757440963288>

### **Dr<sup>a</sup>. Andrea Marques Vanderlei Fregadolli**

Bacharel em Farmácia pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 1999)

Licenciada em Educação Física pela Universidade Claretiano (CLARETIANO, 2019)

Tecnóloga em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL, 2015)

Especialista em Nutrição Materno-Infantil pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Farmácia Clínica Direcionada à Prescrição Farmacêutica pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Análises Clínicas pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2016)

Especialista em Plantas medicinais: manejo, uso e manipulação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2001)

Especialista em Farmacologia: Atualizações e Novas Perspectivas pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2002)

Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011).

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2015).

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

**Dr. Anildo Monteiro Caldas**

Doutor em Agronomia pela Universidade Estadual Paulista - FCAV/UNESP (2015), com período sanduíche em Universidad de Valladolid - Espanha, área de concentração "Ciência do solo / Linha de pesquisa Engenharia de água e solo". Mestre em Engenharia Agrícola e Ambiental pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2007), área de concentração "Engenharia de Água e Solo / Linha de pesquisa Solo e Geoprocessamento". Formado em Agronomia pela Universidade Federal Rural da Amazônia (2004). Atual como professor Adjunto do Departamento de Tecnologia Rural da UFRPE. Tem experiência em Extensão Rural e Estágio de Vivência Rural Geoprocessamento, Sensoriamento Remoto, Manejo Integrado de Bacias Hidrográficas, Cartografia, SIG e Avaliação e Perícias Rurais.

<http://lattes.cnpq.br/6543959400281255>

**Dr. Eduardo Cabral da Silva**

Graduado em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Graduado em Matemática pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 2015)

Mestre em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Doutor em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

**Dr. Fábio Luiz Fregadoli**

Bacharel em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 1996)

Mestre em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 2000)

Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP, 2004)

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

**Dr<sup>a</sup>. Jamyle Nunes de Souza Ferro**

Bacharel em Farmácia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2012)

Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2016)

Pós-doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2744379257791926>

**Dr<sup>a</sup>. Laís Agra da Costa**

Graduada em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011)

Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)

Doutora em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

**Dr. Patrocínio Solon Freire**

Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 2000)

Bacharel em Teologia pela Universidade Pontifícia Salesiana (UPS- Itália, 2004)

Especialista em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP, 2004)

Especialista em Gestão Educacional pelas Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG, 2006)

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2009)

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/5634998915570816>

**Dr. Rafael Vital dos Santos**

Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Especialista em Diagnóstico Molecular pela Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS, 2014)

Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Doutor em Materiais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/300068446222111>

## AVALIADORES DESTE NÚMERO

**Dr<sup>a</sup>. Andrea Marques Vanderlei Fregadolli**

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

**Dr. Anildo Monteiro Caldas**

<http://lattes.cnpq.br/6543959400281255>

**Dr. Eduardo Cabral da Silva**

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

**Dr. Fábio Luiz Fregadolli**

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

**Dr<sup>a</sup>. Laís Agra da Costa**

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

**Dr<sup>a</sup>. Lucy Vieira da Silva Lima**

<http://lattes.cnpq.br/0010369315381653>

**Dr. Rafael Vital dos Santos**

<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

## EDITORIAL

---

A Revista Científica Evidência (ISSN 2675-5300) foi criada em 2020, como decorrência de ações que visavam à implementação do conhecimento científico. E tem como objetivo disseminar resultados e reflexões advindos de investigações conduzidas nas áreas de educação, ciências, saúde, gestão, direito, administração, tecnologia e outros, com ética e eficiência, de forma a contribuir para a consolidação das áreas, para a formação de pesquisadores, e para a produção de conhecimentos, que fundamentem o desenvolvimento de ações educativas responsáveis e comprometidas com a melhoria do conhecimento científica e com o bem estar social.

De acordo com a política de acesso público e de direitos autorais adotada pela Revista Dimensão, que utiliza a Licença Creative Commons - CC BY, que permite que outros distribuam remixem, adaptem e criem a partir do meu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que atribua o devido crédito pela criação original. Deste modo, cedo à revista o direito de primeira publicação, com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista.

A opção por uma publicação visa aproximar os trabalhos originais e inéditos nos diferentes domínios de Estudos. Se percebido do ponto de vista social, as questões mudam juntamente com a perspectiva. A soberania, por exemplo, deixa de ser uma esfinge e passa a ser percebida como um fato da vida. Do mesmo modo, os elementos que mais chamam a atenção passam a ser aqueles relacionados à interação entre sistemas.

Sejam bem vindo e boa leitura.

Betijane Soares de Barros

---



## SUMÁRIO

---

<b>O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REVISÃO DA LITERATURA</b> <i>Amelia Juliana dos Santos</i> <i>Deyse Ilca da Silva</i> <i>Erienne Gomes dos Santos</i> <i>Rafaelle Higino de Lemos</i> <i>Jonas dos Santos Lima</i> .....	<b>1</b>
<b>METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS PARA EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN: REVISÃO DA LITERATURA</b> <i>Aryane Rocha Lima</i> <i>Suzany Santos Cândido</i> <i>Erienne Gomes dos Santos</i> <i>Gleide Selma dos Santos Lima</i> <i>Jonas dos Santos Lima</i> .....	<b>16</b>
<b>IGUALDADE E EQUIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB A PERSPECTIVA DABNCC</b> <i>Darliane da Silva Santos</i> <i>Janiele Vasconcelos Dias</i> <i>Maria Lúcia Pereira Silva Lima</i> <i>Alex Chagas Rosa</i> <i>Jonas dos Santos Lima</i> .....	<b>32</b>
<b>O DIREITO DO BRINCAR SEGUNDO A BNCC: ASPECTOS RELEVANTE PARA A CONQUISTA DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> <i>Estefânie Batista de Lima</i> <i>Raiane Lobo Soares</i> <i>Maria Lúcia Pereira Silva Lima</i> <i>Gleide Selma dos Santos Lima</i> <i>Jonas dos Santos Lima</i> .....	<b>49</b>
<b>JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO ENQUANTO RECURSO PEDAGÓGICO PARA A APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS</b> <i>Mariana dos Santos Peixoto</i> <i>Rafaelle Higino de Lemos</i> <i>Jonas dos Santos Lima</i> .....	<b>66</b>
<b>O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A INTERVENÇÃO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS ATRAVÉS DE METODOLOGIAS ATIVAS</b> <i>Ana Cassia Vasconcelos Santos</i> <i>Alex das Chagas Rosa</i> <i>Eriane Gomes dos Santos</i> <i>Jonas dos Santos Lima</i> .....	<b>84</b>



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

## O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REVISÃO DA LITERATURA

*Amelia Juliana dos Santos<sup>1</sup>*  
*Deyse Ilca da Silva<sup>2</sup>*  
*Erienne Gomes dos Santos<sup>3</sup>*  
*Rafaelle Higino de Lemos<sup>4</sup>*  
*Jonas dos Santos Lima*

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar o processo de inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil. Especificamente, busca conceituar como a literatura científica tem abordado esse tema. Além disso, discorre acerca das principais dificuldades enfrentadas pelos professores no acolhimento e no processo de ensino e aprendizagem desses alunos. Ademais, procura contribuir na implementação e no fortalecimento de políticas educacionais voltadas à inclusão escolar. Este artigo parte da necessidade da publicação de pesquisas científicas que fomentem discussões em torno da inclusão escolar em todos os níveis de ensino, sobretudo, na educação infantil. E é mobilizado também pela necessidade de problematizar questões voltadas à importância do investimento em estrutura e na capacitação dos educadores, para que estes sejam capazes de implementar, em suas salas de aula, práticas pedagógicas que respeitem as singularidades e as diferentes formas de aprender. O artigo foi elaborado por meio de uma metodologia de cunho qualitativo, pautada pela visão hermenêutica da produção do conhecimento. Para nos conectarmos a referida temática, estabelecemos um diálogo com a literatura através de buscas de produções científicas no Scientific Electronic Library Online (SciELO) e no Google Acadêmico. A partir desse levantamento obtivemos um total de 25 artigos relacionados ao processo de inclusão de crianças com TEA nas escolas. Os estudos apontam a importância da reestruturação da forma pedagógica de ensinar para melhor desenvolver as atividades para esses alunos da educação infantil e, conseqüentemente, facilitar o processo de ensino e aprendizagem dessas crianças. Mencionam ainda, a necessidade de mais discussões e pesquisas sobre a temática com o intuito de promover o exercício dos direitos do aluno autista.

**Palavras-chave:** Autismo. Práticas pedagógicas. Educação Infantil. Inclusão.

<sup>1</sup> E-mail: dhullyljaklino@hotmail.com

<sup>2</sup> E-mail: deyseilcadasilva@gmail.com

<sup>3</sup> E-mail: prof.erianne.santos@frm.edu.br

<sup>4</sup> E-mail: prof.rafaelle@frm.edu.br

## INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) está atrelado a uma condição caracterizada pelo comprometimento na comunicação e na interação social, associado a padrões de comportamento restritivos e repetitivos, que podem ser observados ainda nos primeiros anos de vida.

No âmbito escolar, diversas são as barreiras a serem superadas, como a falta de preparação/capacitação dos professores, a falta de informação nas escolas, principalmente no que se refere aos profissionais educadores, que muitas vezes não se sentem seguros para as demandas destinadas à inclusão escolar desses alunos da educação infantil. Nesse sentido, é mais que necessário que haja um investimento em capacitação desses profissionais, visto que, o acesso dessas crianças não pode ser interrompido, principalmente, se a interrupção for por falta de informação ou de preparo nas escolas.

Corroborando com o exposto, é necessário identificar esses desafios vivenciados pelos professores, para nortear a implementação de estratégias e acolher as necessidades educacionais da criança autista. De maneira que, também possa viabilizar o desenvolvimento de habilidades

acadêmicas, como também, sociais, comportamentais e de comunicação, necessários para ajudar o desenvolvimento desses alunos, promovendo assim, a inclusão nas escolas.

No que diz respeito à educação infantil, principalmente daquelas crianças com TEA, a forma de ensino precisa ser personalizada e diferente do ensino comum, norteadas pelo eixo pedagógico das interações e da ludicidade. Ou seja, o trabalho educativo precisa ser realizado a partir da concepção de que cada criança na educação infantil apresenta características próprias e um conjunto de valores e condições socioculturais e afetivas que as tornam singulares.

Considerando o cenário supracitado, este artigo tem como objetivo analisar o processo de inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil. Especificamente, busca conceituar como a literatura científica tem abordado esse tema. Além disso, discorre acerca das principais dificuldades enfrentadas pelos professores no acolhimento e no processo de aprendizagem desses alunos. Ademais, procura contribuir na implementação e no fortalecimento de políticas educacionais voltadas à inclusão escolar.

Almejamos, em termos de relevância científica e social desta pesquisa, contribuir na reflexão crítica acerca da realidade enfrentada pelas pessoas com autismo, bem como, dar ênfase a esse estudo para que as crianças com autismo tenham seus direitos garantidos. Dessa forma, proporcionar como resultado o desenvolvimento de atividades que sejam satisfatórias e favoreçam o desenvolvimento pessoal, cognitivo e social dessas crianças, dentre outros aspectos.

É importante perceber que a inclusão social tem um papel significativo na sociedade, ela desperta uma forma diferente de enxergar e lidar com as diferenças, permitindo através disso, uma visão mais democrática para estabelecer a justiça, o equilíbrio de oportunidades e o acesso à cidadania.

Quando observamos o grande período de exclusão a que as pessoas com deficiência estiveram submetidas, sendo impedidas de usufruírem das oportunidades educacionais disponibilizadas aos que tinham acesso à educação, é possível aludir que a educação inclusiva pressupõe uma reorganização no sistema educacional de forma a garantir acesso, permanência e condições de aprendizagem a toda população em idade escolar (DIAS et al.,

2021).

Após apresentarmos os objetivos dessa pesquisa e situarmos o cenário no qual ela foi desenvolvida, finalizamos essa introdução, explanando como o artigo está estruturado.

O primeiro capítulo discorre sobre os conceitos e as definições do TEA, fator fundamental quando se trata de inclusão, pois, entende-se que o conhecimento é a melhor forma de romper com os preconceitos, proporcionando os subsídios necessários para desenvolver cada vez mais ambientes inclusivos. No segundo capítulo, abordamos os aspectos históricos e legais acerca da inclusão escolar, situando os avanços das políticas e das leis que visam inserir crianças com TEA no âmbito educacional.

No terceiro capítulo é abordado a temática da inclusão de alunos autistas, explanando sobre a importância da educação especial para a integração e garantia dos direitos básicos das crianças com TEA, permitindo que desenvolvam suas habilidades.

No quarto capítulo, situamos o percurso metodológico, descrevendo os passos para o delineamento da pesquisa que foi realizada qualitativamente por meio de revisão literária, extraindo dados e

informações para fundamentar as análises acerca dos aspectos que envolvem a inclusão de crianças com TEA e o cenário de inclusão ao longo da história.

O quinto capítulo versa sobre os resultados e discussões que emergiram no diálogo com a literatura. Por fim, apresentamos as considerações finais.

## **1. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CONCEITOS E DEFINIÇÕES**

As discussões em torno do Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem crescendo gradativamente, conseqüentemente, a curiosidade e o interesse da sociedade aumentaram, e com isso, cresce cada dia mais a necessidade de obter informações sobre o assunto. De acordo com os especialistas da área, o TEA é considerado um transtorno comportamental ou ainda, um transtorno do neurodesenvolvimento (BATISTA, et al.,2021).

Estudos recentes apontam que não é raro encontrar crianças com características do TEA com outros diagnósticos que são semelhantes a esta, justamente por não existirem exames específicos que comprovem com maior exatidão o autismo, dificultando assim, a sua identificação

(GOMES; SANTOS, 2019).

Epistemologicamente, a palavra autismo possui o prefixo “auto” que em grego, deriva de “voltar-se para si mesmo”, ou seja, para “dentro de seu mundo”. Atualmente é notável o aumento de casos referentes ao TEA, evidenciando a necessidade das pessoas possuírem uma nova visão a respeito desta condição e do comportamento único e singular de cada indivíduo, com isso, é preciso tomar conhecimento do quanto é importante a inclusão, não apenas nas escolas, mas na sociedade como um todo (RESENDE; FERREIRA; JAQUEIRA, 2021).

O TEA faz parte da categoria de Transtornos do Neurodesenvolvimento (TND) e as características geralmente se manifestam no início do período do desenvolvimento, ou seja, antes da criança introduzir-se no ambiente escolar. É comum observar a ocorrência de déficits no desenvolvimento que podem ocasionar prejuízos nas esferas do funcionamento pessoal, social, acadêmico e/ou profissional (PAULA; PEIXOTO, 2019).

A partir desta afirmativa, nota-se com clareza que os déficits de comunicação, da interação social, dentre outros, afetam a pessoa com autismo em diferentes situações, dificultando o

funcionamento global do indivíduo, comprometendo a realização de atividades de vida diárias, o estabelecimento de relações, ocasionando dificuldades escolares, etc (PAULA; PEIXOTO, 2019). Contudo, tais limitações podem ser atenuadas no âmbito escolar, sobretudo, a partir do estímulo de habilidades cognitivas e sociais (OCTAVIO, et al., 2019).

## **2. AUTISMO: ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS**

Apesar da existência de políticas educacionais brasileiras, a inclusão escolar não é aplicada para todos, nota-se que ainda existem diversas pessoas com necessidades educacionais especiais que não fazem parte do ensino regular e, as que fazem, muitas vezes, continuam enfrentando diversos obstáculos diariamente (DIAS, et al., 2021).

O direito à educação para todos encontra-se ratificado na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996. Em todos esses documentos está explícito o dever do Estado de assegurar à criança e ao adolescente, a educação básica pública, obrigatória e gratuita, bem como, o atendimento educacional especializado às

pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (DIAS, et al., 2021).

Sob esta ótica, analisando os movimentos internacionais que deram início ao Fundo das Nações Unidas para a Infância, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e também a Política Nacional de Educação Especial, é possível constatar que todas essas leis, direcionadas para inclusão das pessoas com deficiência, estão pautadas no objetivo de integrá-las de forma ativa na sociedade, consolidando seus direitos como cidadãos, além de possibilitar a quebra de preconceitos e estereótipos através do convívio mútuo (CIRINO; GODOI, 2021).

No contexto nacional, damos destaque a Lei nº 12.764/12, mais conhecida como Lei Berenice Piana, que tem como princípio assegurar os direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) à educação. Visando, sobretudo, a garantia da inclusão escolar (BRASIL, 2012).

Nessa perspectiva, após a promulgação da Lei Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos

Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a inclusão escolar das crianças autistas passou a ser uma condição *sine qua non*, visto que a lei obriga as escolas regulares a oferecerem um ambiente de inclusão, bem como, o acompanhamento especializado (JÚNIOR, 2021).

Isto implica dizer que, a partir da Lei Berenice Piana, que promove ao indivíduo autista o direito idôneo à educação, as escolas tiveram que se articular para fornecer a essas pessoas, o ensino e a estrutura adequada, conforme o que está previsto pela lei. Prevendo assim, a capacitação dos professores e funcionários, como também, propôs adequar suas estruturas físicas e pedagógicas, de forma a propiciar aos alunos com autismo uma inclusão satisfatória no ambiente acadêmico.

No entanto, por mais que as leis prevejam os direitos do autista, infelizmente, na prática, a realidade vivenciada tem sido diferente. Apesar da legislação instituir uma multa de 03 a 20 salários mínimos ao gestor escolar ou a autoridade competente que recusar a matrícula do aluno com Transtorno do Espectro Autista ou qualquer outro tipo de deficiência, muitas famílias recebem negativas dos estabelecimentos de ensino,

quando estes são informados acerca da condição da criança (JUNIOR, 2021).

Considerando este panorama, é extrema importância a articulação entre a escola e a família da criança com TEA, para que, ao ingressar no ambiente educacional tenha todo suporte necessário e para que haja uma coesão e o acesso às estimulações cognitivas e sociais que a criança autista precisa. Este engajamento aumenta de forma significativa a chance do desenvolvimento e da aquisição de autonomia da pessoa com TEA.

### **3. A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A escola pertence a todas as pessoas. Nela os alunos devem desenvolver a aprendizagem e outras habilidades, independentemente de suas limitações. Para tal, é necessário um processo de conscientização de toda a comunidade escolar, para acolher da melhor forma os alunos (SILVA, et al., 2022).

Entretanto, o professor, quando recebe uma criança com autismo em sua sala de aula, sente-se desafiado ao processo de inclusão, principalmente nos casos em que a criança apresenta uma grande dificuldade em interagir e se comunicar (OCTAVIO, et al., 2019).

A educação infantil está em processo de evolução. Recentemente foi analisada de forma muito positiva, sobretudo, por meio da inserção da psicomotricidade nas escolas. Acredita-se que a psicomotricidade seja uma ferramenta a mais para ajudar essas crianças a se desenvolverem e também a vencerem suas limitações no âmbito psíquico, motor, da interação e da comunicação (BEZERRA, 2020).

Dessa forma, o estudo busca instigar ainda mais a inclusão de crianças com autismo na educação infantil, ou seja, é preciso que seja feito se cumprir as leis que asseguram às pessoas com deficiência ter acesso à educação e aos demais espaços sociais. Mas, vale a pena ressaltar que, a educação especial não deve ser somente permeada pelo campo inclusivo, ela precisa favorecer o desenvolvimento das potencialidades, das habilidades e respeitando as condições cognitivas, afetivas e principalmente sociais (CIRINO; GODOI, 2021).

É fundamental proporcionar um ambiente agradável que permita a inclusão de todos os alunos no sistema educacional e que esse sistema se adeque às especificidades e às individualidades de cada pessoa. Porém, não é uma tarefa fácil

de ser aplicada, e para isso, é necessária uma mudança em todo o sistema de ensino. Com isso, é importante pensar a educação inclusiva de forma acessível e que proporcione condições para a aprendizagem e para a formação integral dos alunos (CIRINO; GODOI, 2021).

É necessário enfatizar ainda, que a inclusão de alunos com deficiências no ensino regular, instiga um ambiente educacional rico pela diversidade social, bem como, é facilitador no desenvolvimento de todas as crianças. Nas relações concretas do contexto escolar, valores como respeito e cooperação podem ser experienciados pelas crianças quando a inclusão se efetiva (MATTOS, 2011).

Seguindo essa mesma temática, é notório que um local bem planejado, que busca sempre se adequar às necessidades de todos os educandos, é fundamental para a constituição dos sujeitos. Visto que, se a interação social entre as crianças é importante chegando a ser indispensável para promover o desenvolvimento, cabe à escola viabilizar as possibilidades de experiências socializadoras.



#### 4. PERCURSO METODOLÓGICO

A primeira etapa deste estudo foi a busca de artigos que têm sido produzidos no meio científico sobre processo de inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil. Para tal, utilizamos duas bases de dados: Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google Acadêmico.

Iniciamos a pesquisa no mês de novembro de 2022 e selecionamos previamente os seguintes descritores: Autismo, Ensino e aprendizagem, Inclusão. Foram definidos como parâmetros de seleção dos artigos - publicações que discutem sobre a inclusão de criança autista na educação infantil; estudos na língua portuguesa; pesquisas publicadas nos últimos 10 anos - com a finalidade de obter um panorama de como esse tema vem sendo discutido durante este período no campo científico.

Usamos como critério de exclusão: produções científicas repetidas, estudos em outros idiomas e trabalhos online indisponíveis.

Esta pesquisa foi realizada qualitativamente por meio de revisão literária, extraíndo dados e informações para fundamentar as análises acerca dos aspectos que envolvem a inclusão de

crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil.

Segundo a autora Minayo (2009), são indicadores qualitativos propriamente ditos os que expressam a voz, os sentimentos, os pensamentos e as práticas dos diversos atores que compõem o universo de uma pesquisa ou de uma avaliação. Além de evidenciar a adoção ou a rejeição de certas atitudes, valores, estilos de comportamento e de consciência e se fundamentam na necessidade de ressaltar as dimensões das relações vividas intersubjetivamente, entendendo que elas fazem parte de qualquer processo social e o influenciam.

É importante enfatizar que este artigo foi elaborado com o intuito de analisar o processo de inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), bem como as dificuldades enfrentadas pelos professores no acolhimento desses alunos. Por meio do processo de análise forma definidos eixos temáticos que serão apresentados a seguir. Vale ressaltar que mais discussões e pesquisas sobre a temática são fundamentais para suprir as lacunas existentes.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 5.1 DIREITOS : LEI BERENICE PIANA

Considerando o cenário brasileiro é possível identificar leis voltadas especificamente para a garantia dos direitos das pessoas com autismo. A Constituição Federal de 1988 prevê a integração social, educacional e legal, assim como está previsto, por exemplo, na Lei Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que ainda engloba a inclusão da Educação Especial como uma modalidade educativa presente nas diferentes fases/graus da educação (BRASIL, 1989).

Em dezembro de 2012, foi instituída a Lei Federal Nº 12.764, direcionada à Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, assegurando-lhes o direito à todas as políticas de inclusão existentes no país, não ficando restrita à política educacional, mas também à saúde, aos aspectos sociais e profissionais, englobando fatores como, assistência nas classes de ensino regular, o estímulo de autistas no mercado de trabalho, o incentivo de capacitação de profissionais especializados no atendimento de pessoas com TEA, dentre outros (BRASIL, 2012).

A aprovação da Lei Federal de nº

12.764/2012, mais conhecida como Lei Berenice Piana, foi muito importante para as pessoas com TEA, visto que, esta lei, foi responsável por instituir a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. As pessoas passaram a ter legalmente o direito de serem incluídas na escola regular, com acompanhamento especializado, quando necessário.

Foi através dela que tornou-se o direito idôneo à educação, e com isso, iniciou outra fase importante nas escolas, que tiveram que se articular para fornecer a essas pessoas, o ensino e a estrutura, conforme estabelecido pela lei. Ela propõe a capacitação aos docentes e funcionários, como também, enfatiza a necessidade de adequar as estruturas físicas e pedagógicas, de forma a propiciar aos alunos com autismo uma inclusão satisfatória no ambiente acadêmico (JUNIOR, 2021).

Além da educação, a Lei em questão, contempla também outros aspectos que as crianças com Transtorno do Espectro Autista têm direito, como à vida digna, segurança e lazer, livre desenvolvimento da personalidade, proteção contra qualquer forma de abuso e acesso a ações e serviços de saúde, de forma a garantir legalmente aos autistas acesso a todos os benefícios que

eles, como cidadãos, devem ter, independente de quaisquer condições (ALMEIDA, 2022).

## 5.2 AS LACUNAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Focando na área da educação, temos uma diversidade de políticas educacionais e leis que acolhem os direitos de autistas em uma educação inclusiva, porém, ainda é evidente as barreiras que contribuem para que essa educação não seja uma realidade para todos, assim como apontam diversas pesquisas realizadas no sistema educacional brasileiro, dentre os quais indicam que professores ainda apresentam medo e insegurança ao ter que trabalhar com crianças com TEA, o que aponta a deficiência na formação de profissionais capacitados na área (CARNEIRO, 2021).

Pesquisas realizadas com profissionais da educação de diferentes lugares demonstram que o conhecimento desenvolvido sobre o trabalho com crianças autistas durante a faculdade tem sido superficial. Em função disso, diversos profissionais não se sentem preparados para atuar na educação de crianças com TEA e um dos primeiros fatores que justificam essa realidade é a falta do tema em grade curricular (MACEDO, 2021).

Segundo Octavio (2019), o educador deve construir novas práticas de ensino, porém o problema nos dias atuais é a falta de formação e até mesmo de interesse dos professores. Nota-se que as escolas, hoje, estão com uma demanda muito grande de alunos com deficiência e isto requer mais atenção e mais buscas por informações.

A escassez da temática do autismo na graduação é uma das principais barreiras, dentre muitas, para se proporcionar um ensino de qualidade a essas crianças. A inclusão é uma necessidade, portanto, é uma temática que deve ser inserida e praticada desde a formação dos profissionais, uma vez que, estes são os agentes principais de transformação dessa realidade. (BELMIRO, 2022).

Trabalhar a inclusão escolar na prática é um grande desafio e os professores alegam não estar capacitados para tal. A deficiência na capacitação de profissionais, resulta em diversas barreiras, dentre elas: a falha na comunicação, a repressão do aluno autista nas formas de expressar seus sentimentos devido o estabelecimento dos padrões sociais impostos, a dificuldade do aluno em trabalhos em grupo devido a inabilidade de manter uma conversa entre os colegas, a dificuldade do professor em lidar com as características do TEA e

mediar o processo de socialização. Muitos são os desafios que requerem que o profissional da educação esteja minimamente preparado e seguro para desenvolver seu trabalho norteado pelos princípios da inclusão (LUZ, 2018).

Atualmente há um grande aumento de casos no Brasil e no mundo, que necessitam cada vez mais de investimento, no que se refere aos aspectos educacionais. No tocante à educação, atualmente diversos estudos têm apontado o papel do professor para a adequada inclusão de crianças com autismo e o impacto dessa inclusão no desenvolvimento de habilidades acadêmicas, sociais e de comunicação (CAMARGO, et al., 2020).

É fundamental entender que não existe um padrão de ensino, visto que, as dificuldades de cada criança com TEA e a forma de engajar-se em uma atividade escolar são características peculiares apresentadas por cada indivíduo, que impacta diretamente no comportamento, na comunicação, na socialização e no processo de ensino e aprendizagem. Exposto isso, reforça ainda mais a necessidade de investimento em capacitação para esses educadores, de maneira que, possam viabilizar uma educação de qualidade e verdadeiramente inclusiva e acolhedora

(SANTOS; RICHARTZ, 2020).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, foi possível analisar que a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil, está norteada por uma série de direitos, leis e políticas educacionais que visam garantir a essas crianças o acesso a uma educação de qualidade.

Apesar desses avanços, é possível identificar as barreiras e as dificuldades a serem ultrapassadas para que a inclusão de crianças na educação seja uma realidade para todos. A capacitação de profissionais da educação é um dos desafios existentes para se alcançar esse cenário ideal, tendo em vista que esses alunos, com direitos como todos os outros, precisam de uma assistência especial para que a experiência vivenciada em sala de aula seja realmente satisfatória em termos de aprendizado e convivência.

O profissional da educação torna-se um dos principais agentes de transformação desse cenário, permitindo ao aluno autista e demais crianças um ambiente de respeito, segurança, tranquilidade, aprendizado e comunicação.

Porém, essa capacitação e a

orientação que esses profissionais tanto necessitam ainda é extremamente deficiente diante de uma realidade em que educadores não se sintam preparados e seguros de trabalhar com crianças autistas da forma correta, consolidando um cenário que precisa ser mudado o quanto antes.

Com isso, é importante entender que a inclusão vai além de ter o aluno autista dentro da sala de aula regular, porém é fundamental que a instituição de ensino invista em estruturas que permitam aos estudantes participarem de todas as atividades, garantindo a interação desses alunos com os demais na rotina escolar, proporcionando uma gama de novos conhecimentos e desenvolvendo novas habilidades. Visto isso, vale ressaltar que o acompanhamento do professor, bem como, a família dessas crianças enriquecem ainda mais os conhecimentos adquiridos pelo aluno.

Nesse sentido, um dos grandes fatores que contribuem com a insegurança e dificuldade que profissionais da educação encontram ao trabalhar com crianças com Transtorno do Espectro Autista é justamente as particularidades que cada uma apresenta. Deve-se entender que cada criança com TEA possui ritmos e demanda um cuidado em particular, que fundamenta

a narrativa de que, todo educador deve estar sempre em busca de novos conhecimentos e procurando desenvolver novas habilidades para enriquecer o desenvolvimento do aluno e o seu.

Contudo, concluímos que a inclusão do aluno com TEA, precisa ser vista como um desafio a ser cumprido, ou seja, não é apenas saber que ela existe, mas buscar fazer acontecer, traçar caminho e metas que possam ajudar o dia a dia dessas pessoas, e claro, sempre respeitando as diferenças que cada aluno inserido no ambiente educacional.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Bruno Borges de. **Educação especial: o papel e a importância do auxiliar de classe no acompanhamento de alunos com autismo**. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/35199/1/OPapelE.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2022.

AMARAL, Analice da Silva Cavalcante; SHAW, Gisele Soares Lemos. Dificuldades e conquistas no processo ensino-aprendizagem de aluno autista em sala de aula do ensino regular no município de Antônio Gonçalves-Bahia. Perspectivas em Diálogo: **Revista de educação e sociedade**, v. 7, n. 15, p. 229-238, 2020. Disponível em: [https://desafioonline.ufms.br/index.php/per\\_sdia/article/view/9664/8476](https://desafioonline.ufms.br/index.php/per_sdia/article/view/9664/8476). Acesso em: 20 dez. 2022.

BELMIRO, Dayane D.R.O. et al. **Inclusão de Alunos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais na Educação Infantil**. 2022. Disponível em: [https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/2993/7/tcc\\_Dayane%20Rodrigues%20de%20Oliveira%20Belmiro.pdf](https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/2993/7/tcc_Dayane%20Rodrigues%20de%20Oliveira%20Belmiro.pdf). Acessado em: 22 dez. 2022.

BEZERRA, Odete Varelo et al. A Psicomotricidade Como Ferramenta Inclusiva da Criança Autista na Educação Infantil. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 8, p. 54631-54640, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/14415/pdf>. Acessado em: 13 dez. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. 168º da Independência e 101º da República**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm). Acesso em: 15 dez. 2022.

BRASIL. **LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. 2012. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm). Acesso em: 15 dez. 2022.

BRAUN, V; CLARKE, V; GRAY, D. Coleta de dados qualitativos: um guia prático para técnicas textuais, midiáticas e virtuais. Petrópolis-RJ. Editora: **Vozes**, 2019. Acesso em: 14 abr. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt->. Acesso em: 10 dez. 2022.

BATISTA, Aíla Andrade; GUTIERREZ, Gabriela Mancia; SANTOS, Renata. Sinais clínicos do transtorno do espectro autista (TEA) para auxiliar o odontopediatra no diagnóstico precoce. **Revista da Faculdade de Odontologia de Porto Alegre**, 2021. Disponível: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/RevistaFaculdadeOdontologia/article/view/121942/86674>. Acesso em: 22 dez. 2022.

CAMARGO, et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, v. 36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/6vvZKMSMczy9w5fDqfN65hd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 dez. 2022.

CARNEIRO, Lucilla Vieira et al. Desafios no processo de educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 6, p. e7689-e7689, 2021. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/7689/4893>. Acesso em: 15

dez. 2022.

CIRINO, Roseneide Maria Batista; GODOI, Leticia Izabela Ferreira Guimarães. INCLUSÃO DO TEA (TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA) NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS:: LIMITES E POSSIBILIDADES. **Faculdade Sant'Ana em Revista**, v. 2, n. 5, p. 6-27, 2021. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/2136>. Acesso em: 08 dez. 2022.

DIAS, Adelaide Alves; SANTOS, Isabelle; ABREU, Adams Ricardo Pereira. Crianças com transtorno do espectro autista em tempos de pandemia: contextos de inclusão/exclusão na educação infantil. **Revista: Zero-a-seis**, v. 23, p. 101-124, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8121800>. Acesso em: 08 dez. 2022.

DIAS, Hare Lis Amaral Barbosa; BORRAGINE, Solange de Oliveira Freitas. A inclusão de crianças autistas nas aulas de Educação Física escolar. **Revista Expressão da Estácio**, v. 3, 2020. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/RED/article/view/8453/47966930>. Acesso em: 12 dez. 2022.

GOMES, Adilia Maria Cysneiros Barros; SANTOS, Nivaldo. Dos direitos à educação das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). No **Direito Brasileiro. Novos direitos**, V. 6, n. 1, p. 1-21, 2019.

Disponível em: <http://www.revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaICJ/article/view/552/434>. Acesso em: 15 dez. 2022.

JUNIOR, Edson Vidal de Souza. **Lei Berenice Piana**: o direito dos autistas à educação, análise das opiniões de usuários sobre a efetividade da legislação e principais desafios. 2021. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/236413>. Acesso em: 15 dez. 2022.

LUZ, Rosana Galvão da. **Desafios na socialização de alunos autistas em uma escola no município de Acrelândia**. 2018. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/25041/1/2018\\_RosanaGalv%c3%a3odaLuz\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/25041/1/2018_RosanaGalv%c3%a3odaLuz_tcc.pdf). Acessado em: 20 de dez. 2022.

MATTOS, Laura Kemp; NUERNBERG, Adriano Henrique. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 129-141, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1989/1720>. Acesso em: 16 dez.2022.

MACEDO, Patrick Lorrán Dantas de. Atuação e formação para o trabalho com crianças autistas: estamos preparados?. **Universidade Federal da Paraíba**. 2021. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=profissionais+da+educa%C3%A7%C3%A3o+capacitados+p](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=profissionais+da+educa%C3%A7%C3%A3o+capacitados+p)

ara+trabalhar+com+crian%C3%A7as+autistas&btnG=#d=gs\_qabs&t=1671321502502&u=%23p%3D7eD2gqVRixEJ. Acesso em: 17 dez. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudanças. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 33, p. 83-91, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/36mvLQPqTjRTp8kLXbs3b5Q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 dez. 2022.

OCTAVIO, Ana Julia Moraes et al. A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na educação infantil. **Research, Society and Development**, v. 8, n. 1, p. e2881635, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662192028/560662192028.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2019.

PAULA, Jessyca Brennand; PEIXOTO, Mônica Ferreira. A inclusão do aluno com autismo na educação infantil: desafios e possibilidades. **Cadernos da Pedagogia**, v. 13, n. 26, 2019. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1289/473>. Acesso em: 11 dez. 2022.

RESENDE, Mariana Oliveira da Costa; FERREIRA, Max André de Araújo; JAQUEIRA, Manoela. Políticas públicas de inclusão do aluno autista na educação básica brasileira. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 5, n. 14, p. 21-30, 2021. Disponível em:

<https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/208/215>. Acesso em: 12 dez. 2022.

SILVA, Maria Fabiana Araújo, et al. Meditações sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a inclusão escolar. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 1, p. e36011124835-e36011124835, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/24835/21964>. Acesso em: 08 dez. 2022.

SANTOS, Yasmin Rocha; DIAS, Israel Rocha; MOZER, Thiago Aquino. O processo de inclusão de uma criança com autismo na Educação Infantil. **ARTEFACTUM-Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia**, v. 20, n. 1, 2021. Disponível em: <http://www.artefactum.rafrom.com.br/index.php/artefactum/article/view/2031/934>. Acesso em: 08 dez. 2022.

SANTOS, Hellen Sílvia Lobo Lacerda; RICHARTZ, Terezinha. **DESAFIOS NO ENSINO DE CRIANÇAS AUTISTAS**. 2020. Disponível em: <http://192.100.247.84/bitstream/prefix/1359/1/Monografia%20Hellen%20Silvia.pdf>. Acesso em: 20 de dez. de 2022





Esta obra está sob o direito de Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

## METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS PARA EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN: REVISÃO DA LITERATURA

*Aryane Rocha Lima<sup>1</sup>*  
*Suzany Santos Cândido<sup>2</sup>*  
*Eriane Gomes dos Santos<sup>3</sup>*  
*Gleide Selma dos Santos Lima<sup>4</sup>*  
*Jonas dos Santos Lima<sup>5</sup>*

### RESUMO

O sistema de ensino deve assegurar a todos os estudantes, uma educação de qualidade e políticas públicas que garantam o acesso e a permanência no ensino regular. Estudos recentes indicam que há um grande avanço relativo à educação escolar de crianças com Síndrome de Down perante o sistema de educação no Brasil. No entanto, ainda há uma diversidade de desafios que o sistema educacional ainda precisa enfrentar, dentre eles, a inclusão dessas crianças na rede regular de ensino. Considerando este contexto, buscamos, neste artigo, analisar as diversas metodologias pedagógicas para experiências de aprendizagem na educação infantil para crianças com Síndrome de Down. Além de situar e discutir acerca dos principais desafios e avanços em torno desta temática. O presente estudo está fundamentado em uma metodologia qualitativa, pautada pela visão hermenêutica da produção do conhecimento e para alcançar os objetivos supracitados foi realizada uma revisão da literatura, através de uma pesquisa nas bases de dados: Google Acadêmico; SciELO (Scientific Electronic Library); Science Direct; Scopus; BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações). Nesta pesquisa foram utilizados os termos de busca: “Metodologias pedagógicas” AND “Síndrome Down”; “Síndrome Down” AND “educação inclusiva” AND “materiais didáticos”; “Didática” AND “Síndrome Down” AND “ensino”. Com isso foi possível rastrear e eleger 12 trabalhos científicos, sendo 8 artigos e 4 trabalhos de conclusão de curso. A partir desta revisão da literatura foi possível compreender a importância das adaptações referentes às atividades a fim de proporcionar um desenvolvimento significativo para a criança com Síndrome de Down.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva. Experiências de aprendizagem. Síndrome de Down.

<sup>1</sup> E-mail: aryane1204@hotmail.com

<sup>2</sup> E-mail: suzy-gplg@hotmail.com

<sup>3</sup> E-mail: prof.erianne.santos@frm.edu.br

<sup>4</sup> E-mail: prof.gleide@frm.edu.br

<sup>5</sup> E-mail: jonaslima183@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Marcada pela presença de três cromossomos no par 21, a Síndrome de Down (SD) é uma condição genética que além de afetar o desenvolvimento cognitivo, causa diversas alterações físicas. Dentre as comorbidades mais frequentes, estão às alterações da tireoide, as cardiopatias congênitas e as doenças autoimunes (ANUNCIÇÃO; COSTA; DENARI, 2015). Considerando as implicações no desenvolvimento cognitivo, é necessária a implementação de mecanismos pedagógicos específicos na Educação Básica para que se tenha uma inclusão efetiva e uma oferta de ensino com qualidade, capaz de atenuar as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem desta criança (SILVA; SOUSA; SILVA, 2020; SOUZA et al., 2022).

Assim, com a perspectiva de uma educação inclusiva e, sobretudo, com qualidade, foi criada a Política Nacional de Educação Especial. No qual apresenta ações para o atendimento às especificidades dos alunos com Síndrome de Down durante o processo de ensino-aprendizagem (DAMASCENO; LEANDRO; FANTACINI, 2017; JUNIOR et al., 2022).

De forma geral, a educação especial, tem por finalidade orientar a organização de redes de apoio; assim como, viabilizar o

acesso a recursos e serviços específicos para este público; e, por fim, o investimento na formação continuada e, sobretudo, no desenvolvimento de práticas colaborativas (BRASIL, 2008; SOUZA et al., 2022).

Os sistemas de ensino devem assegurar a todos os estudantes, de acordo com o princípio da qualidade de ensino, políticas públicas que garantam o acesso e a permanência no ensino regular (ANUNCIÇÃO; COSTA; DENARI, 2015). Logo, para que isso ocorra, é importante enfrentar as barreiras que existem dentro do sistema educacional. Barreiras estas conhecidas como visíveis e invisíveis. A discriminação, o preconceito e o estigma são exemplos de barreiras invisíveis, enquanto as práticas pedagógicas e arquitetônicas, podem ser consideradas barreiras visíveis (CARVALHO, 2010).

Eliminar estas barreiras presentes no sistema educacional e, conseqüentemente, garantir uma educação inclusiva de qualidade são fundamentos previstos pela Constituição Federal de 1988, que considera a educação um direito humano fundamental e essencial, aspectos indispensáveis para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (BRASIL, 1988).

Pode-se dizer que há um grande avanço relativo à educação escolar de

crianças com Síndrome de Down perante o sistema educação no Brasil. No entanto, ainda há uma diversidade de desafios que o sistema educacional precisa enfrentar, dentre eles, a inclusão de alunos com Síndrome de Down na rede regular de ensino (ANUNCIÇÃO; COSTA; DENARI, 2015; SOUZA et al., 2022).

Devido a diversos fatores como a infraestrutura da instituição, a falta de capacitação do profissional docente e a ausência de metodologias de ensino específica para crianças com Síndrome de Down, um dos principais desafios dentro do sistema educacional de ensino é tanto o ingresso como a permanência desses alunos (JUNIOR et al., 2022).

Diante disso, faz-se necessário colocar em pauta discussões que fortaleçam a política de inclusão e que problematizem a importância da construção de metodologias pedagógicas para experiências de aprendizagem que sejam eficazes e inclusivas, capazes de atender as reais necessidades das crianças com Síndrome de Down. E que possam contribuir, também, na diminuição da evasão escolar.

Essas considerações, portanto, definem a relevância social e científica desta pesquisa, uma vez que, buscamos, enquanto objetivos, analisar as diversas

metodologias pedagógicas para experiências de aprendizagem de crianças com Síndrome de Down. Além de situar e discutir acerca dos principais desafios e avanços em torno desta temática, a partir, sobretudo, de um olhar educacional, pois, segundo Anunciação, Costa e Denari (2015), as pesquisas que consideram os sujeitos em evidência privilegiam a análise médica, em detrimento de suas possibilidades acadêmicas.

Após apresentarmos os objetivos dessa pesquisa e situarmos o cenário no qual ela foi desenvolvida, finalizamos essa introdução, explanando como o artigo está estruturado.

No primeiro capítulo discutimos acerca dos aspectos genéticos e sociais em torno da Síndrome de Down. No segundo capítulo apresentamos uma discussão sobre a construção de metodologias pedagógicas voltadas às experiências de aprendizagem na educação infantil para crianças com Síndrome de Down.

No terceiro capítulo abordamos o percurso metodológico descrevendo os passos para o delineamento da pesquisa. Em seguida, apresentamos as discussões dos eixos temáticos que emergiram no processo de análise: Tecnologia assistida e sua aplicação na educação infantil para crianças Síndrome de Down; Experiências de

exploração e ampliação de conceitos matemáticos; As dificuldades e as possibilidades de experiências de aprendizagem na educação infantil para crianças com Síndrome de Down. Por fim, apresentamos as considerações finais.

## 1. SÍNDROME DE DOWN: FATORES GENÉTICOS E SOCIAIS

De forma geral, as células que constituem os seres humanos têm 46 cromossomos, das quais 23 foram recebidos da mãe e 23 do pai no ato da fecundação. No entanto, por motivos que ainda estão sendo investigados pelos cientistas, as pessoas com a Síndrome de Down apresentam 47 cromossomos, ou seja, um cromossomo a mais no par 21. Vale salientar que, em uma enfermaria localizada no Hospital John Hopkins em Londres, esta condição foi descrita pela primeira vez pelo John Langdon Down, um médico pediatra que atuava em uma enfermaria para pessoas com deficiência intelectual (CAMPOLINA et al., 2021).

Depois dessa descrição, diversos pesquisadores buscaram investigar a causa da Síndrome de Down, tendo em vista que o pediatra John Langdon Down e outros estudiosos só haviam descrito as características da pessoa com a condição. Diante disso, John Langdon Down em

colaboração com outros médicos e pesquisadores descobriu que a causa da síndrome é genética (ANDRADE, 2021).

A partir do século XX, devido aos progressos na área de saúde, as pessoas com Síndrome de Down puderam aumentar a expectativa de vida. Foi possível desenvolver estratégias dentro do sistema educacional de ensino a fim de atender a esses alunos com o intuito de promover a escolarização e conseqüentemente um futuro profissional e, sobretudo, uma autonomia (RESENDE et al., 2022).

Vale salientar que antes do avanço nos estudos sobre a Síndrome de Down haviam muitos preconceitos e essas pessoas eram nomeadas com o termo pejorativo “mongolóide”, devido as semelhanças com o povo mongol, habitantes da Mongólia, país localizado na Ásia Oriental e Central (SILVA; DESSEN, 2002; OLIVEIRA; PACHECO, 2012; LEITE, 2021).

As pessoas com Síndrome de Down apresentam características físicas semelhantes, como: raiz nasal achatada; baixa estatura; mãos pequenas e dedos curtos; flacidez muscular (hipotonia); prega palmar única; olhos com linha ascendente e dobras da pele nos cantos internos. É uma condição que pode ser diagnosticada mesmo antes do bebê nascer, como exemplo, pelos exames de triagem

como o de NIPT (Non-Invasive Prenatal Testing) e ultrassom morfológico. É importante salientar que a Síndrome de Down não é caracterizada como uma doença, mas como uma condição genética (ANDRADE, 2021).

O acompanhamento da criança com Síndrome de Down deve ser realizado com uma equipe multidisciplinar, composta por Terapeuta Ocupacional, Fonoaudiólogo, Psicólogo, Fisioterapeuta, Psicopedagogo e outras especialidades. É importante também um acompanhamento precoce a fim de diagnosticar possíveis problemas, tais como: gastrointestinais, endocrinológicos, visuais, cardiovasculares e auditivos. A estimulação precoce e o acompanhamento especializado podem proporcionar uma melhor qualidade de vida a essas pessoas (ANDRADE, 2021).

## **2. EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN**

Por muito tempo, as pessoas que nasciam com déficit intelectual não eram estimuladas a ler, estudar e apreender, mas deixadas isoladas das outras pessoas, incluindo as pessoas com Síndrome de Down:

[...] não aprenderam a ler porque era doutrina comum, aceita e transmitida que, mesmo com um grau moderado de déficit intelectual, não podiam nem deviam aprender a ler e a escrever”. [...]Aventura de ler é pessoal. Ensinar a ler também o é. A velocidade do progresso é imprevisível, como o são também muitas outras aquisições das pessoas com Síndrome de Down (TRONCOSO; CERRO, 2004, p.16).

A pessoa com Síndrome de Down não pode ser excluída de processos sociais fundamentais para seu desenvolvimento como, por exemplo, frequentar a escola. A criança com SD precisa e deve experimentar outras metodologias que facilitem seu processo de ensino-aprendizagem (JACKSON-COOK, 1996; BISSOTO, 2005).

Essas pessoas não devem ser reduzidas às suas limitações. Além disso, é necessário compreender que há um potencial para desenvolvimento cognitivo (JOBILING; MONI, 2001; CHAPMAN; THORDARDOTTIR; WAGNER, 2002).

Neste sentido, sabe-se que a criança com Síndrome de Down é capaz de aprender e possui direitos que devem ser asseguradas, sobretudo, aqueles que garantem o acesso e a permanência no ensino regular. Por isto, faz-se necessário

ampliar as discussões em torno das metodologias mais adequadas que favoreçam as experiências de aprendizagem na educação infantil (FREIRE, 2005; SOARES, 2009).

Refletir sobre novas metodologias de ensino é fundamental tendo em vista que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos [...]” (FREIRE, 2005, p.47).

Diante disso, caracterizada por diferentes vertentes psicológicas, a aprendizagem ocorre, sobretudo, de forma dinâmica. Exemplo disso é a vertente Behaviorista que, por sua vez, considera o resultado entre as experiências vividas pelo ser humano e os estímulos do meio como aprendizagem. Pinto (2003) ao abordar a teoria Behaviorista aponta que a aprendizagem ocorre após a identificação de estímulos ofertados pelo meio que o indivíduo está inserido, ou seja, ao identificar tais estímulos o indivíduo emite respostas.

Sendo assim, é fundamental que o professor utilize alguns parâmetros como a cultura, meio social e aspectos biológicos durante a elaboração de metodologias

pedagógicas para experiências de aprendizagem na educação infantil voltadas à crianças com Síndrome de Down:

[...] a prontidão para a aprendizagem depende da complexa integração dos processos neurológicos e da harmoniosa evolução de funções específicas: linguagem, percepção, esquema corporal, orientação têmporo-espacial e lateralidade. A criança com SD apresenta déficit em todas essas funções (MILLS, 1999, p.247).

Dessa forma, umas das recomendações para a elaboração de metodologias pedagógicas é o desenvolvimento de atividades que sejam pautadas em um contexto mais concreto, com a utilização de ilustrações, por exemplo, que possibilitem a associação do assunto com a realidade. Uma vez que, as experiências de aprendizagem das crianças com Síndrome de Down podem apresentar alguns prejuízos em razão dos déficits de atenção e concentração (MARTINS, 2011).

Outra recomendação muito pautada entre os pesquisadores sobre o desenvolvimento de metodologias pedagógicas na educação infantil é a utilização de mecanismos auditivos e visuais, como aponta Alves (2018):

Tanto as habilidades das pessoas com Síndrome de Down quanto suas dificuldades específicas devem ser levadas em consideração. Nesse sentido, diríamos que atenção visual, percepção e memória são pontos fortes que melhoram claramente com trabalho bem estruturado. Porém, elas têm dificuldades significativas na percepção auditiva e na memória, ecc, para ensiná-los a ler, não é necessário esperar por um domínio total de sua capacidade auditiva, uma vez que o aluno pode fazer muito progresso na leitura com procedimentos mais visuais e gestuais. A imagem visual pode ser mantida fixa o quanto for necessário para a criança ver, interpretar e lembrar (ALVES, 2018, p. 135).

Além de Alves (2018), outros autores também apontam a percepção e a memória visual como fatores importantes que devem ser levados em consideração ao desenvolver metodologias de ensino para os alunos com SD (RONDAL, 2006; Troncoso, Cerro, 2004). Por outro lado, há também recomendações do que não seguir ao elaborar as metodologias de ensino:

Muitas vezes, começa-se o método com o ensino das letras e a sua escrita, ou com a aprendizagem das sílabas; isso não tem qualquer sentido para o aluno, porque não se lê nada, só se decifram sílabas ou fonemas de um modo mecânico.

[...] os métodos alfabéticos, fonéticos e silábicos, tão utilizados nas escolas, não são os mais adequados para os alunos com déficit intelectual (TRONCOSO; CERRO, 2004, p.60).

Por fim, torna-se fundamental que haja desde a primeira infância estímulos pedagógicos para as crianças com SD devido ao fato de que a deficiência intelectual acarreta um atraso no seu desenvolvimento, dando ênfase principalmente aspectos cognitivos, tais como: memória, percepção, interpretação, linguagem e atenção (VYGOTSKY, 1996; SCHWARTZMAN, 2003).

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de um trabalho de revisão da literatura que tem como objetivo analisar as diversas metodologias pedagógicas na educação infantil para crianças com Síndrome de Down. Além de situar e discutir acerca dos principais desafios e avanços em torno desta temática.

A fim de nos conectarmos com a referida temática, estabelecemos um diálogo com a literatura por meio de buscas de produções científicas nas bases de dados: Google Acadêmico; SciELO (Scientific Electronic Library); Science Direct; Scopus; BDTD (Biblioteca Digital





sociabilização e de inclusão da criança na escola.

É importante discutir sobre esta temática, já que ainda existem pais que não fazem a matrícula de seus filhos e os motivos são os mais diversos. Alguns acreditam que não há um ambiente escolar adequado e tem medo que seus filhos sofram algum tipo de preconceito na escola (SANTOS; MOTA, 2021).

É importante o investimento em pesquisas sobre o desenvolvimento e aplicação de metodologias ativas voltadas às experiências de aprendizagem de crianças com Síndrome de Down. Isto porque a má formação congênita acarreta um atraso intelectual da criança com SD, o que afeta diretamente o seu desenvolvimento cognitivo. No entanto, vale ressaltar que apesar dessa limitação, a criança com SD é capaz de aprender e para isso, são necessários meios educacionais específicos (TAVARE; CAVALCANTI; SÁ, 2021).

Diante disso, as escolas inclusivas são alternativas para que as crianças com Síndrome de Down possam estudar de forma equitativa e com qualidade. Neste caso, as crianças com deficiência, nas escolas inclusivas, de forma geral, devem receber apoios especializados inerentes as suas singularidades.

Na busca por metodologias ativas na educação infantil para crianças com Síndrome de Down, Santos (2022) investigou as principais dificuldades de ensinar noções de ciências da natureza, através das vivências e experiências no meio em que elas estão inseridas.

Como conclusão, foi possível compreender que um dos principais fatores que dificultam essa experiência está situada na escassez de materiais didáticos específicos e adequados, além da falta de formação continuada dos docentes para conduzir as atividades com eficácia em uma sala de inclusão (VIEIRA et al., 2022).

Campus (2022) buscou investigar como se dá a construção sintática nos processos que envolvem as brincadeiras e as interações de crianças e adolescentes com Síndrome de Down, através do material e gestos do Método dos Dedinhos. Em sua pesquisa, foi possível compreender que a utilização do material e gestos dos elementos de conexão do Método dos Dedinhos foi essencial para potencializar a inclusão e, conseqüentemente, a experiência de aprendizagem da criança com Síndrome de Down. Somando-se a isto, o autor pôde perceber que a limitação do seu trabalho foi o número amostral dos participantes da pesquisa e a demora para

que o projeto fosse aprovado no Comitê de Ética.

#### **4.1 A TECNOLOGIA ASSISTIDA E A SUA APLICAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA CRIANÇAS SÍNDROME DE DOWN**

Compreendida como uma ferramenta de ensino eficiente, as TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação) são recursos tecnológicos que permitem a criação, utilização, armazenamento e compartilhamento de informações (TEIXEIRA, 2010).

As TICs foram metodologias utilizadas nos artigos encontrados nesta revisão, os quais tiveram o objetivo de investigar o seu funcionamento enquanto ferramenta pedagógica com o intuito de possibilitar experiências de aprendizagem na educação infantil.

As TICs vem se tornando ferramentas de mediação pedagógica, tendo em vista, a sua capacidade de estimular habilidades cognitivas, principalmente através dos sentidos visuais, sensoriais e auditivos. Diante disso, é fundamental compreender que a instituição de ensino deve estar preparada para garantir uma educação de qualidade, inclusiva e humanizada, através de possíveis

adaptações para atender às necessidades individuais, pois:

[...] o currículo é o instrumento que a escola possui para adaptar-se às necessidades dos alunos e, portanto, necessita ser flexível e comprometido com uma educação não segregadora, oferecendo respostas à complexidade de interesses, problemas e necessidades que acontecem na realidade educacional (CASTRO; PIMENTEL, 2009, p. 311).

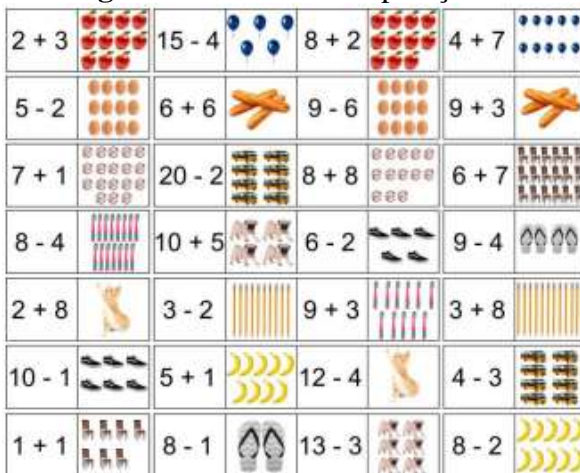
Neste sentido, é fundamental levar em consideração a identidade de cada criança. No entanto, é importante compreender também que é necessário que a escola esteja preparada para aplicar as Tecnologias da Informação – TICs, tanto na forma física, como o uso de computadores, quanto nos recursos humanos por meio da formação continuada dos professores (SOUZA; NASCIMENTO, 2018).

#### **4.2 EXPERIÊNCIAS DE EXPLORAÇÃO E AMPLIAÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS**

Entre os artigos rastreados e considerados elegíveis para compor esta revisão da literatura, foi possível encontrar alguns trabalhos que abordaram o desenvolvimento de novas ferramentas de ensino para crianças com Síndrome de Down, relativo às noções matemáticas. Um deles foi o trabalho de Vieira et al., (2022),

intitulado “O dominó como recurso na adaptação do ensino da matemática na Síndrome de Down” (Figura 1), que visou desenvolver um dominó multifuncional, pautado na orientação teórica de Piaget (1976, 1978) e Oliveira (2017).

**Figura 1.** Dominó das operações



**Autor:** Vieira et al., 2022.

Como resultado, foi possível verificar que o material didático proposto como um recurso pedagógico utilizado para trabalhar as noções matemáticas com crianças com Síndrome de Down, foi fundamental para proporcionar melhor interação entre elas durante as experiências de aprendizagem.

Logo, foi possível constatar que o objetivo da pesquisa conseguiu ser alcançado. Isto porque é importante utilizar o lúdico no desenvolvimento de recursos pedagógicos para crianças com Síndrome de Down devido a oferta de estímulos.

Quanto mais estímulos forem oferecidos à criança com Síndrome de Down, mais ela pode responder positivamente a programas de atividade motora, seja na vida pessoal ou social, bem como desenvolver seu potencial criativo e na expressão de seus sentimentos (CEBALOS; MAZARO; ZANIN, 2012, p.1).

No entanto, este trabalho é inicial no qual teve um número amostral de participantes pequenos para inferir maiores conclusões. Diante disso, torna-se importante o desenvolvimento de novas pesquisas com maior número de integrantes além de um olhar mais descritivo relativo à aplicação do jogo. Com isso, uma alternativa seria inserir na metodologia uma estratégia descritiva a fim de ter uma conclusão mais assertiva.

### 4.3 AS DIFICULDADES E AS POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

Ja foi bastante discutido sobre a importância do desenvolvimento de metodologias pedagógicas específicas para crianças com Síndrome de Down. No entanto, para que haja uma boa metodologia de ensino, é necessário que o docente compreenda bem quais são as principais dificuldades e, sobretudo, possibilidades que uma criança com Síndrome de Down

tem acerca da aprendizagem (VIEIRA et al., 2022).

As dificuldades são: deficiência visual ou baixa visão; deficiência auditiva – infecções frequentes no trato respiratório; atraso nas habilidades motoras grossas e finas; dificuldades de fala e linguagem; memória auditiva de curto-prazo reduzida; período de concentração menor; dificuldades de generalização do pensamento; e dificuldade de consolidação e retenção (RESENDE et al., 2022).

Quando se refere à dificuldade relativa à deficiência visual ou baixa visão dos alunos com Síndrome de Down há diversas possibilidades no desenvolvimento de metodologias mais eficientes, como: utilizar materiais escolares com alto contraste e visibilidade; utilizar materiais com figuras com maior qualidade possível e texto com tamanho de fonte grande; desenvolver apresentações de conteúdo de forma mais simples e objetiva; utilizar bastantes as cores; usar material fosco, a fim de não refletir a claridade; e usar jogos como ferramentas pedagógicas (ANUNCIAÇÃO; COSTA; DENARI, 2015; RESENDE et al., 2022).

No contexto da dificuldade relativa à deficiência auditiva, algumas estratégias podem potencializar a experiência de aprendizagem, tais como: aumentar o tom

de voz duante as aulas; falar olhando para a criança; usar expressões faciais; e utilizar imagens durante as atividades como uma forma de reforçar o que está dizendo. Já nas dificuldades relativas ao atraso nas habilidades motoras grossas e finas, há as possibilidades: o uso de atividades variadas e, sobretudo, materiais multissensoriais; o encorajamento de exercícios de fortalecimento para pulsos e dedos; desenvolver exercícios que precisem usar a tesoura, isto porque são excelentes para o fortalecimento e coordenação motora (BRASIL, 2008; SOUZA et al., 2022; RESENDE et al., 2022).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível compreender que no decorrer dos anos houve um aumento no interesse em desenvolver novas metodologias pedagógicas para experiências de aprendizagem na educação infantil para crianças com Síndrome de Down.

Através da pesquisa, constatamos ainda, que muitas vezes a escola não cria oportunidades para que pais e professores consigam compartilhar informações e estratégias para ajudar no processo de inclusão da criança com Síndrome de Down. Diante disso, podemos compreender a importância de criar momentos para que o

docente possa estabelecer uma comunicação com os pais. Isto é importante, porque foi possível verificar, que um fator importante é o apoio e o suporte que a família pode proporcionar.

Quanto às metodologias pedagógicas, foi possível compreender a importância das adaptações referentes às atividades a fim de proporcionar um desenvolvimento significativo para a criança. Diante disso, pode-se dizer que as instituições de ensino devem possibilitar condições, para que o corpo docente possa construir atividades adequadas com o intuito de alcançar a todas as crianças nessa primeira etapa.

Mas para isso, também é importante que haja a oferta de uma educação continuada desses professores, tendo em vista que foi constatado, por meio do diálogo com a literatura, que uma das grandes dificuldades em incluir a criança com Síndrome de Down na sala de aula é a ausência de uma formação específica do professor.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. L. Caracterização da participação social e preditores da restrição da participação social em adultos com síndrome de down. 2021. 158 f. **Dissertação** ( Programa de Pós-Graduação

em Ciências da Reabilitação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2021.

ANUNCIACÃO, L. M. R. L.; COSTA, M. P. R.; DENARI, F. E. Educação infantil e práticas pedagógicas para o aluno com Síndrome de Down: O enfoque no desenvolvimento motor. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 21, p. 229-244, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

CAMPOLINA, L. et al. A CARACTERIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DA CRIANÇA NA INCLUSÃO ESCOLAR: A IMPORTÂNCIA DO MEIO SOCIAL. **Apae Ciência**, v. 15, n. 1, p. 91-103, 2021.

CAMPOS, E. A. **A construção sintática nos processos de leitura e escrita em**

**crianças e adolescentes com síndrome de Down através do Método dos Dedinhos.**

2022. Tese de Doutorado.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

COSTA, Claudia Maria da et al. Tecnologia assistiva aplicada como metodologia de ensino para alunos com síndrome de down. 2021.

DAMASCENO, B. C. E.; LEANDRO, V. S. B.; FANTACINI, R. A. F. A importância do brincar para o desenvolvimento da criança com Síndrome Down. **Research, Society and Development**, v. 4, n. 2, p. 142-152, 2017.

FERRAZ, C. R. A.; ARAÚJO, M. V.; CARREIRO, L. R. R. Inclusão de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 16, p. 397-414, 2010.

FIGUEROA, K. M. Síndrome de Down: desenvolvimento das habilidades musicais, motoras e de linguagem: Down Syndrome: development of musical, motor, and language skills. **Latin American Journal**

**of Development**, v. 4, n. 2, p. 433-440, 2022.

FREIRES, N. C. A. Lúdico e inclusão: possibilidades e desafios da educação física no ensino de crianças com Síndrome de Down. 2022.

JUNIOR, S. L. S.; SOUZA, P. F. C.; ASSAI, N. D. S.; MIKUSKA, M. I. S. Um estudo sobre a Síndrome de Down: implicações e desafios para inclusão escolar na educação infantil. **Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade**, v. 9, n. 19, p. 105-121, 2022.

LEITE, M. M. F. Síndrome de down: aspectos históricos e conceituais. **Revista Científica de Iniciação a la Investigación**, v. 6, n. 1, 2021.

LIMA, A. C. F.. **O processo de inclusão escolar de um aluno com Síndrome de Down nos anos iniciais no contexto do ensino remoto: um estudo de caso**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

LIMA, J. E. H. O sistema de numeração decimal nos anos iniciais: uma proposta para crianças com Síndrome de Down. 2022.

- MATA, E. M. et al. gamificação na alfabetização de alunos da educação especial nas séries iniciais. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 10, p. 1821-1832, 2022.
- OLIVEIRA, J. M.; NASCIMENTO, T. Aprendizagem e inclusão de alunos em espaços não-formais: uma abordagem da pedagogia Waldorf no ensino de ciências Learning and inclusion of students in non-formal spaces: a Waldorf pedagogy approach in Science education. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 3, p. 15991-16006, 2022.
- OLIVEIRA, M.; PACHECO, V. Sobre vida e síndrome de Down. **Tabuleiro de Letras**, n. 4, 2012.
- REIS, C. C.; THIENGO, E. R.; CORRÊA, G. Discussões sobre o ensino de matemática para estudantes com síndrome do X Frágil: Discussions on teaching mathematics to students with Fragile X Syndrome. **Revista Cocar**, v. 17, n. 35, 2022.
- RESENDE, A. S. S. et al. Caracterização das manifestações da Síndrome de Down no Brasil entre 2016 a 2020: um estudo epidemiológico. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 10, p. e285111032806-e285111032806, 2022.
- SANTOS, A. E. S. O ensino de ciências da natureza e o estudante com Síndrome de Down: estratégias e recursos didáticos a partir da percepção dos professores auxiliares (NEE). 2022.
- SANTOS, L. S.; MOTA, B. G. N. Os desafios do professor para as práticas inclusivas de alunos com síndrome de down nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Educação & Ensino**, v. 5, n. 1, 2021.
- SILVA, M. C. A. et al. Estratégias de educação em saúde para adolescentes com síndrome de down: revisão integrativa da literatura. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar-ISSN 2675-6218**, v. 3, n. 8, p. e381819-e381819, 2022.
- SILVA, N. L. P.; DESSEN, M. A. Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família. **Interação em psicologia**, v. 6, n. 2, 2002.
- SILVA, N. L. P.; DESSEN, M. A. Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família. **Interação em psicologia**, v. 6, n. 2, 2002.
- SILVA, R. S.; SOUSA, M. V.; SILVA, I. R. Inclusão escolar de crianças com Síndrome

de Down na educação infantil. **Revista Amor Mundi**, v. 1, n. 3, p. 35-46, 2020.

**Interinstitucional Artes de Educar**, v. 8, n. 3, p. 915-927, 2022.

SOUZA, E. A. et al. Desafios pedagógicos nos processos de ensino-aprendizagem das crianças com síndrome de down. **Revista Saberes Docentes**, v. 7, n. 13, 2022.

SOUZA, E. A.; SANTOS, J. A.; SANTOS, G. S.; SANTOS, M. S.; ALMEIDA, E. C.. Desafios pedagógicos nos processos de ensino-aprendizagem das crianças com síndrome de down. **Revista Saberes Docentes**, v. 7, n. 13, 2022.

TAVARES, D. C. D.; CAVALCANTI, Z. D.; SÁ, E. M. A. Ensino de inglês para alunos com síndrome de down: um estudo em quatro escolas da rede pública e privada em petrolina-PE. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 1705-1717, 2021.

TAVARES, M. J. F. et al. Aplicação remota, no ensino de química, de aulas inclusivas com discentes que apresentam síndrome de down. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 38408-38426, 2021.

VIEIRA, G. C. et al. O dominó como recurso na adaptação do ensino da matemática na síndrome de down. **Revista**





Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

## IGUALDADE E EQUIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB A PERSPECTIVA DABNCC

*Darliane da Silva Santos<sup>1</sup>*  
*Janiele Vasconcelos Dias<sup>2</sup>*  
*Maria Lúcia Pereira Silva Lima<sup>3</sup>*  
*Alex Chagas Rosa<sup>4</sup>*  
*Jonas dos Santos Lima<sup>5</sup>*

### RESUMO

Este estudo teve como objetivo realizar uma abordagem teórica acerca do “Igualdade e Equidade na Educação Infantil sob a perspectiva da BNCC”. Igualdade e Equidade são temas centrais do atual debate educativo, que ensejam a igualdade das oportunidades no acesso, permanência e resultados, de modo a instituir um sistema de ensino de qualidade para todos. No que se refere a Educação Infantil, esse processo precisa ser analisado de forma que se chegue a compreensão de que essa etapa da educação precisa ser bem organizada para garantir os direitos pertinentes a essas duas dimensões. Neste trabalho foi possível compreender que, igualdade é dar a todos os mesmos recursos. Equidade significa dar a cada criança acesso aos recursos de que precisa para aprender e se desenvolver, resolvendo lacunas de realização e oportunidade. A pesquisa realizada foi de abordagem qualitativa e de natureza descritiva. O universo da pesquisa se constituiu de livros, leis, artigos e documentos que tratam do tema. A revisão de literatura enfatizou a delimitação conceitual sobre Equidade, Igualdade, o processo de adaptação da criança com deficiência na Educação Infantil bem como as diretrizes que norteiam a educação desse público. Os resultados da pesquisa mostram que o universo das crianças na educação infantil precisa ser permeado por contextos que promovam a inclusão com base na igualdade e equidade. Isso pode ser considerado nos aspectos professor qualificado, infra estrutura adequada, material didático pedagógico compatível. Este trabalho torna-se relevante para a vida profissional no tocante a aquisição de conhecimentos que servirão como base para atuar na etapa da educação em discussão neste artigo de forma segura e consciente.

**Palavras chave:** Aprendizagem. Educação Infantil. Equidade. Igualdade.

<sup>1</sup> E-mail: darlianesantos1997@gmail.com

<sup>2</sup> E-mail: janiellevd@gmail.com

<sup>3</sup> E-mail: luciapereira.naty@hotmail.com

<sup>4</sup> E-mail: prof.alex.chagas@frm.edu.br

<sup>5</sup> E-mail: jonaslima183@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Durante toda a história da educação de pessoas com deficiência, nota-se um quadro de total exclusão. Estudos dão conta de que essas pessoas eram institucionalizadas e viviam longe do convívio social geral, passando por períodos em que eram separados em escolas ou classes especiais estabelecidas de acordo com as características de suas deficiências.

Nos dias atuais, muitos avanços vem ocorrendo, de forma que já existe a preocupação em incluir esse público no processo educativo. No entanto, mesmo com leis e criação de políticas públicas para tal fim, percebe-se que ainda está longe de acontecer a inclusão no ambiente escolar sob a perspectiva da igualdade e equidade. E quando se trata de crianças vê-se que muito ainda tem que ser feito.

A justificativa para a escolha dessa temática ocorreu pelo fato de ter observado, durante a realização dos Estágios Supervisionados que as crianças da educação Infantil que apresenta alguma limitação não encontram no ambiente das escolas públicas um espaço que contemple sua inclusão de forma igualitária e com equidade. Dessa forma, o objetivo deste estudo foi realizar um estudo teórico a temática em questão no sentido de compreender os aspectos que perpassam

esse processo educativo, bem como as possíveis formas de promover igualdade e equidade sobretudo das crianças tidas como deficiência.

Os caminhos metodológicos para a realização do estudo ocorreram através da forma de abordagem, pesquisa qualitativa e de natureza descritiva, tendo como finalidade pesquisa básica ou fundamental, por meio do procedimento bibliográfico e documental destacando teóricos como Silva (2007), Freire (2011), Sacristán(1995), Tenório (2015) Azevedo (2013), entre outros, também a Base Nacional Comum Curricular – BNCC,(2017), LDB (1996), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e as DCNs da Educação Infantil.

O artigo está dividido em quatro seções. Na primeira discute-se o conceito de igualdade e equidade. A segunda apresenta o processo de adaptação da criança com deficiência na educação infantil. Na terceira foi priorizado o estudo sobre as Diretrizes da Educação Infantil como forma de promoção da educação inclusiva a partir da igualdade e equidade. A quarta seção foca na formação de professores para trabalhar igualdade e equidade na educação infantil.

## 1. CONCEITO DE IGUALDADE E EQUIDADE

Para falar em igualdade é preciso pensar nas necessidades desta equidade para que seja possível por esse tema em prática. Essas duas vertentes precisam andar em parceria para que a inclusão realmente aconteça, não é possível exigir que uma escola esteja praticando a igualdade sem pensar nas estratégias de equidade. Enquanto a igualdade busca a equivalência, ou seja, a prática de situações iguais para todos, a equidade busca a análise individual de cada caso, evitando a desigualdade e promovendo a justiça social.

Igualdade significa falta de diferenças de mesmo valor ou de acordo com o mesmo ponto de vista quando comparado com outros. Em uma sociedade justa com as oportunidades iguais para pessoas diferentes. Equidade e igualdade são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa, para qualquer país se desenvolver é fundamental diminuir as desigualdades na educação, isso significa garantir que cada criança adolescente e jovem esteja na escola aprenda de verdade e na idade certa com as mesmas possibilidades.

A equidade supõe a igualdade de oportunidades para ingressar, permanecer e aprender na escola,

por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos têm direito. Decorre disso a necessidade de definir, mediante pactuação Inter federativa, direitos e objetivos de aprendizagem essenciais a ser alcançados por todos os alunos da educação básica. A BNCC vem cumprir esse papel, tendo como foco principal a igualdade e a unidade nacional. (BRASIL, 2017, p. 11).

Diante do exposto, faz-se necessário compreender as desigualdades educacionais e saber como acontece a exclusão da escola quando crianças e jovens não têm condições de chegar à e na aprendizagem é quando mesmo frequentando a escola crianças não consegue aprender se constitui como essencial.

Para combater essas formas de exclusão precisa-se construir Equidade, mas afinal o que é Equidade na educação? Pode-se afirmar que o direito de todos em diferentes oportunidades de acesso e permanência na escola considerando as diversas formas de aprender de acordo com as necessidades e condições de cada um. Só construindo Equidade é possível garantir que todos possam se desenvolver igualmente.

Em um país como o Brasil, com autonomia dos entes federativos, acentuada diversidade cultural e

profundas desigualdades sociais, a busca por equidade na educação demanda currículos diferenciados e adequados a cada sistema, rede e instituição escolar. Por isso, nesse contexto, não cabe a proposição de um currículo nacional. (BRASIL, 2017, p. 10).

Dessa forma é possível formar discentes questionadores, capazes e hábeis para se expressar com liberdade, trilhando um caminho possível para o desenvolvimento pessoal e social. Para tanto, o atendimento educacional com equidade necessita superar a falsa igualdade existente nos processos de uma sociedade tão desigual como a brasileira.

A luta para que isso seja concretizado não pode se limitar apenas para que todos tenham acesso à educação, mas deve-se ir além, para que todos tenham um atendimento equitativo, de forma que possam desenvolver suas capacidades a partir de sua condição e limitações sem ser excluído do processo. Isso carece de reorganização educacional para os sistemas possa se adequar a uma realidade de fato inclusiva.

Para ilustrar o processo comparativo entre igualdade e equidade, apresenta-se algumas figuras que permitem a compreensão mais profunda dessa realidade.

Figura 1 – Igualdade e Equidade

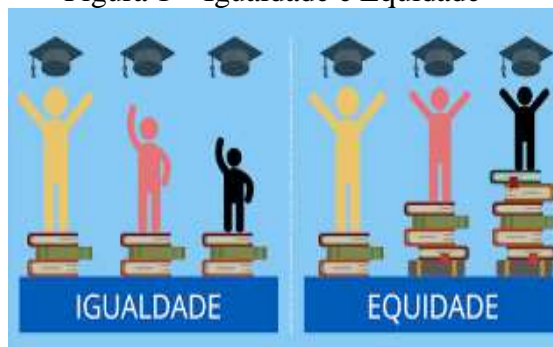


Figura 2 – Igualdade e Equidade



Fonte:

[tps://www.google.com/search?q=figuras+de+igualdad+e+equidade&tbm=isch&ved=2ahUKEwiZ\\_a3vnZj8AhUAM7kGHfh](https://www.google.com/search?q=figuras+de+igualdad+e+equidade&tbm=isch&ved=2ahUKEwiZ_a3vnZj8AhUAM7kGHfh).

Analisando as figuras, fica claro que o processo de inclusão a partir da equidade carece de aplicação oportuna, sem negar condições para que todos possam adentrar em um patamar de igualdade. Nesse sentido, aqueles que possuem limitações conseguem alcançar a liberdade para prosseguir juntamente com os demais. Essa tão sonhada realidade só poderá ser conquistada quando se concretizar o que é descrito pelo autor seguinte:

[...] igualdade e equidade constituem valores essenciais para a construção de políticas públicas voltadas para a promoção da justiça social e da solidariedade.

Isto porque, quando grupos e indivíduos têm seus destinos entregues ao livre jogo do mercado, a tendência é o crescimento das diferenças sociais, do egoísmo possessivo e das mazelas características da sociedade capitalista (AZEVEDO, 2013, p.131).

Diante disso, vale salientar que as crianças com deficiência sempre foram discriminadas em todos os setores sociais, inclusive na escola. Então, é por meio da educação com igualdade de oportunidades que esse quadro pode ser invertido.

## 2. BASES LEGAIS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As bases legais para a educação inclusiva tem seu primeiro contexto na Constituição Federal de 1988, a qual estabelece um conjunto de regras para melhorar o crescimento do país, a partir dela fica claro que todo aluno deficiente deve ter garantido o seu direito à gratuidade e matrícula na rede pública, portanto desde 1988 que contamos com uma preocupação mais criteriosa por parte do estado. Dentre um de seus artigos a Constituição Federal de 1988 refere-se:

**Art. 5º** Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a

inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

**I** - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição ;

Já no Art. 3, inciso IV, relata “promover o bem de todos sem trazer preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” Essa lei determina que uma pessoa tenha o direito de receber qualquer atendimento específico que necessitar. Isso é um ponto importante, pois desenvolve a melhoria do atendimento escolar e o meio social começa a evoluir. A organização de classes e turmas especiais vem se tornando algo a ser repensado para que assim os estudantes tenham suas necessidades atendidas, pois existe um desacordo com as metodologias que são utilizadas quando observarmos como o processo de inclusão deve ser desenvolvido, então nessa ótica surge a dúvida como a escola pode trabalhar para desenvolver um trabalho inclusivo mais consistente? Segundo DUK, Cynthia, (2006. p. 63):

Os processos de integração têm se centrado mais na atenção individualizada aos estudantes integrados, do que em transformar os processos educacionais e a organização das escolas e as aulas, de forma a beneficiar todos na sala

de aula. Por exemplo, o currículo, as estratégias de ensino e os procedimentos de avaliação são adaptados às necessidades dos estudantes que fazem parte do programa de integração, mas não se faz o mesmo em relação a outros alunos e alunas que apresentam dificuldades de aprendizagem e/ou de adaptação.

Nesse contexto de legalidade, destaca-se também a Declaração de Salamanca, uma referência na educação especial, a nível mundial, foi escrita e concebida em uma conferência da Organização das Nações Unidas (ONU) onde vários representantes de diferentes países se encontraram. Nessa conferência foi elaborada essa declaração, onde os representantes assumiram um compromisso, deixando em evidência o que é a educação inclusiva e o que podese fazer para melhorar o ensino, a qual direciona alguns princípios para uma educação que possa abranger todos, sem discrepância. Vem declarando que:

Ao mesmo tempo em que escolas inclusivas provêm um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte os colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma

das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade. (SALAMANCA, 1994,p.05)

Diante disso, percebe-se que a prática desenvolvida para amenizar as dificuldades e diferenças existentes no meio educacional deve estar centrada no desenvolvimento de meios que possibilitem o acesso ao conhecimento que começam desde a formação do professor para atuar no âmbito escolar.

Enquanto documento específico que direciona a educação, cita-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, nesta lei fica definido o que é a educação especial e o que compete ao sistema educacional desenvolver nela, como uma modalidade transversal a todos os níveis de educação, com o princípio de que os alunos são capazes de serem inseridos no ensino regular e descrevendo qual é o público da educação especial. De acordo com a LDB 9.394/96 no artigo 59 destaca-se:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades [...].

Somado a toda essa legalidade tem-se a política nacional de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, com a finalidade de orientar as políticas públicas brasileiras, não sendo uma legislação propriamente dita, mas vem para afirmar o que é a prática da educação especial no Brasil, com as novas atualizações sobre os direitos das pessoas com deficiência, consolidando o movimento histórico brasileiro.

Sobre a acessibilidade, no Brasil foi criada uma norma em que as pessoas com deficiência possam ter acessibilidade em praças, escolas, museus e espaços públicos. Com ela observamos o decreto no qual garante meios para assegurar o direito de cada um, a lei 5296/04, Artigo 10º “A concepção e a implantação dos projetos arquitetônicos e urbanísticos devem atender aos princípios do desenho universal, tendo como referências básicas as normas técnicas de acessibilidade da ABNT, a legislação específica e as regras contidas neste Decreto.” A (ABNT) Associação Brasileira de Normas Técnicas explica detalhadamente como deve ser feito e quais as dimensões necessárias para que um cadeirante possa se locomover em diversos locais, ressalta também como os corrimãos e as barras devem ser localizadas e demonstra detalhadamente como todos os

locais devem ter as sinalizações específicas para as pessoas com deficiência auditiva e visual, sendo ela uma norma muito importante para o desenvolvimento de lugares mais acessíveis.

Em razão dos fatos mencionados, é imprescindível que todos se conscientizem, pois não existe acessibilidade e como diminuir as barreiras atitudinais sem profissionais capacitados para melhorar a influência que o preconceito causa no meio escolar. Quando as pessoas aprendem a conviver com pessoas deficientes, passam a interagir e conseqüentemente mudam sua visão em virtude das relações construídas através do convívio, com isso a visão de limitar a vida do deficiente físico vai sendo desconstruída. O mais importante é descobrir formas de quebrar essas barreiras e melhorar ainda mais a vida das pessoas com deficiência, fazendo com que eles tenham uma vida mais acessível e sem discriminação

Em síntese, pode-se afirmar que o processo de inclusão na perspectiva de igualdade e equidade só será possível quando todos os indivíduos com ou sem deficiência conquistar o direito de ir e vir sem nenhum obstáculo para o seu deslocamento. Percebemos então que uma das escolas, no momento, não se faz presente dessa acessibilidade, dificultando a

locomoção de pessoas com deficiência física nos espaços internos da escola.

Todavia, é preciso afirmar, por outro lado, que existem divergências à inclusão, mesmo com tantas leis que amparam esse direito. As principais divergências têm origem no preconceito, onde a ignorância, incompreensão das potencialidades do aluno com deficiência, rejeição ou até mesmo a recusa de se comunicar com esse aluno são barreiras de atitude geradas que estão desenvolvidas no meio social.

### **3. 1 O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Para acontecer o processo de adaptação da criança com deficiência é necessário que toda a equipe escolar esteja preparada, tendo em vista que esse processo é ligado à vários fatores que vão da estrutura até o ensino aprendizagem da criança. Quando se fala em fatores de adaptação, são eles a estrutura da escola como a oferta de carteiras e ambientes adaptados a qualquer tipo de deficiência, professores e cuidadores especializados para que seja feita a adaptação das atividades de acordo com as dificuldades de aprendizagem da criança, rampas de acesso para aqueles que tem comprometimento na locomoção, e entre outros.

Um dos pontos relevantes relativo a

inclusão e equidade se refere aos materiais didáticos que precisam ser ofertados pela escola, muitas instituições não oferece esse apoio pedagógico fazendo com que o próprio docente elabore materiais para esses fins. Esses Recursos são materiais físicos, manuseado na rotina desses alunos em qualquer disciplina, estratégias de estudo ou exercício independente das técnicas ou métodos, esses recursos têm como objetivo auxiliar o aluno a desenvolver suas habilidades de forma adaptada, facilitando em possibilitar o ensino-aprendizagem de maneira lúdica e mais divertida.

Observa-se que muitas escolas não estão preparadas para encarar os desafios que acompanham a inclusão, pois não existem uma devida qualificação e nem preparo para receber essas crianças, com isso as escolas apresentam obstáculos, impedindo que a inclusão de fato aconteça. Além disso, um desses obstáculos está ligado aos gastos que a instituição terá visto que será necessário investir em profissionais especializados, como também o investimento na estrutura desse local para a recepção desses alunos.

Por educação especial, modalidade da educação escolar entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais e especiais,



organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL-MEC/SEESP, 2001, p. 1)

Para que uma criança consiga se adaptar ao ambiente escola é necessário que sejam desenvolvidas diversas estratégias dentro da sua rotina, e não é diferente esse processo quando falamos em crianças que são diagnosticadas com qualquer tipo de transtorno, e para entender melhor cada uma delas é necessário estar ciente do CID (Classificação Internacional de Doenças) para que seja realizada uma sondagem mais específica de cada caso, para cada classificação existem estratégias de adaptação para que a rotina dessa criança seja acolhedora e com equidade.

Todo criança que ingressa na educação escolar que possua quaisquer deficiências tem direito por lei à um professor auxiliar ou cuidador, a escola que não fornece esse serviço, é obrigado por lei no ato da matrícula contratar esse profissional para fornecer uma adaptação mais confortável ao aluno e passar mais

segurança à família. Toda escola seja ela municipal, estadual ou privada tem obrigação por lei disponibilizar a oferta desse profissional. A Lei nº 13.146/2015, e a Lei de nº 7.853/1999, fala sobre a obrigatoriedade de todas as escolas aceitarem matrículas desses alunos. ( Tudo da lei)

O foco é ajudar pessoas a lidar mais adequadamente com os problemas decorrentes das deficiências, e no aconselhamento alguns pontos são importantes: ouvir as dúvidas e questionamentos, utilizar termos mais fáceis e que facilitem a compreensão, promover maior aceitação do problema, aconselhar a família inteira, trabalhar os sentimentos e atitudes, e facilitar a interação social do portador de necessidades especiais “A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano”. (BRASIL, 1998, p. 24). Para falar na educação especial como um todo, não se pode deixar de apurar os argumentos da BNCC sobre o assunto. De acordo com a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (art. 1º) e Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018 (art. 1º, §1º) se trata de um documento intitulado como normativo que é aplicado nas etapas e modalidades da educação básica voltada as redes públicas

e privadas. Com a implantação da BNCC se espera que haja o fim do que se refere a desigualdade na educação do Brasil, o desenvolvimento de um âmbito educacional que respeite às diferenças e às diversidades e, com isso, se torne um meio social justo, inclusivo e que respeite a democracia.

A Base Nacional Comum Curricular busca ofertar condições iguais a todos os brasileiros, possuindo características diferentes entre a sociedade no sentido de prover as condições possíveis para cada realidade específica. Identifica-se que a BNCC, relaciona conteúdos, conjecturando a organização de habilidades e competências a serem desenvolvidas a cada discente e local/regional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2017, p. 8).

Esse documento tem grande potencial transformador na sociedade brasileira, por não ser apenas teoricamente e sim abrangendo o desenvolvimento de habilidades e competências no processo educacional. É uma política pública construída de forma democrática, com a participação de todos: pais, alunos,

professores, especialistas entre outros.

Nesse contexto, é muito importante que a busca seja contínua sempre atentando para um atendimento equitativo e não só igualitário. Esperamos que as possibilidades pedagógicas presentes contribuam para a construção de uma educação menos desigual e que a educação siga ensinando mais sujeitos a ser e não apenas saber.

#### **4. DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO FORMA DE PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA A PARTIR DA IGUALDADE E EQUIDADE**

A Educação Infantil não pode acontecer aleatória a legislação que ampara legalmente essa etapa. Por isso, as Diretrizes que são específicas a esse contexto, trazem direcionamentos para que todo o trabalho realizado no intuito de buscar a igualdade e equidade aconteça de forma significativa. Diante disso, faz-se necessário que o educador esteja sempre atento no sentido de nortear seu fazer pedagógico com base nestas diretrizes.

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que tem por objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil. Este

documento serve de norte para que todo o trabalho esteja sendo embasado e que se tenha um resultado satisfatório dentro das orientações. Além das exigências dessas diretrizes, devem também ser observadas a legislação estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema. Na rede municipal de ensino a Resolução 01/2006 regulamenta toda a oferta de ensino, inclusive delibera formas de organização para atender as crianças da educação infantil.

A rede estadual de Alagoas possui o Referencial Curricular da Educação Infantil que direciona todo o fazer pedagógico dessa área. Importante enfatizar que todos esses documentos são de suma importância para que todo o planejamento seja executado de forma exequível e respaldada, levando em consideração que esta fase da criança precisa ser desenvolvida da melhor maneira possível para se obter bons resultados.

Todo processo de educação precisa ser embasado em princípios que sustentam a prática pedagógica. Nesse sentido, a DCN da Educação Infantil prescreve princípios que devem ser observados pela escola no sentido de cumprir os objetivos propostos e conquistar a igualdade e equidade, a Resolução Nº 5, DE 17 de dezembro de 2009 também aborda aspectos que estão direcionados para garantir a igualdade e

equidade das crianças na Educação Infantil. De acordo com o Art. 6º: As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

- I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2009).

Com isso, é necessário que todos esses princípios estejam caminhando lado a lado para que sejam executados em conjunto, visando considerar a realidade de todo o indivíduo para que se consiga suprir a necessidade de todos de uma forma que não aja a exclusão, e sim atingir os objetivos para alcançar uma educação baseada na equidade para um bom convívio e bem-estar de todos os que ali buscam por esse desenvolvimento.

## **5. FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA TRABALHAR IGUALDADE E EQUIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

A formação continuada do professor é condição básica para que este possa

desenvolver sua prática coerente com a realidade, por isso, cabe ressaltar que, todos os professores que concluem sua graduação precisam estar em constante aprendizagem buscando formação específica para sua atuação e atualizando seus conhecimentos para estar bem-preparado diante dos desafios que aparecerão em sua carreira profissional. Visto isso, esse profissional deve estar respaldado com pós-graduação e/ou cursos de formação dentro das áreas da Educação Especial.

Com isso, Silva (2007, p. 105) acrescenta que:

Apesar dos avanços ocorridos na década de 1990, quanto à forma de conceber a formação continuada de professores, grande parte dos programas de formação do Brasil ainda vem se pautando em uma tendência liberal-conservadora, inspirada numa perspectiva homogeneizadora, autoritária, instrumental e de base acadêmica e teórica [...]. Nessa concepção, o professor é reduzido a reproduzidor de conhecimentos já instituídos, cumprindo apenas os programas decididos por especialistas que nem sequer conhecem a realidade cotidiana da escola.

Uma das opções para formação continuada dentro da Educação Especial é a Psicopedagogia, essa especialização estuda a aprendizagem dos seres humanos. Se direciona em compreender de que forma os

indivíduos absorvem o conteúdo, quais as dificuldades podem aparecer durante esse processo e como potencializar o aprendizado. Freire (2011) afirma que o professor deve ter clareza de sua prática pedagógica e que isso demanda amplo conhecimento das diferentes dimensões que qualificam a prática pedagógica; para tanto, é necessário aprender, e aprender é construir, refletir e mudar.

Sendo a Educação Infantil é uma etapa da Educação Básica que tem como objetivo desenvolver habilidades básicas ao processo de interação, só poderá haver avanço nessa etapa se quando o profissional se deparar com crianças atípicas no ambiente escolar estiver com seu planejamento articulado com estratégias voltadas ao avanço de todos, sempre pensando naquelas crianças que necessitam de uma atenção especializada.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988, estabelece a educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa humana, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um princípio fundamental. Sendo assim, estipula que é dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na

rede regular de ensino.

A escola tem um papel fundamental diante da inclusão educacional, pois ela é uma instituição formadora que pode transformar a realidade.

Atuar com alunos que necessitam conhecimentos sobre educação especial exige do professor maior atenção em relação à sua prática, o que consiste em compatibilidade de conhecimento e postura de enfrentamento, até mesmo para identificar o significado pedagógico de ter um aluno com necessidades educacionais em sua sala de aula. O professor que tem esse aluno em sua sala não pode deter-se em planejamentos padrões. (ALMEIDA, 2005, p. 7).

Para o professor que atua com crianças da educação infantil com deficiências, é necessário mais atenção, pois um planejamento padrão não é ideal, deve-se levar em consideração que uma criança com dificuldades de aprendizagem requer uma educação especial, não se deve fazer um planejamento padrão, a atenção é essencial para quem está atuando neste conto, portanto a observação a sua prática é de suma importância. É preciso levar em consideração também os espaços e materiais pedagógicos, que devem ser utilizados

Em se tratando da prática inclusiva, Declaração de Salamanca que trata de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, defende que todos os alunos devem aprender juntos, independentemente de qualquer dificuldade que possam ter, isso é o princípio de educação inclusiva. No artigo.7 está prescrito:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (SALAMANCA,1994).

Sabe-se que muitas vezes a criança é apenas inserido na escola, a instituição de ensino não está preparada para a inclusão dela, nem o docente, que muitas vezes não tem uma qualificação para a inclusão do aluno surdo, e fica sem saber como agir. o

MEC (2005, p.21) chama atenção para:

A formação do professor deve ser um processo contínuo, que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de Educação esses profissionais têm se dedicado. Trata-se de desencadear um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes também não conseguem um “lugar” na escola.

Portanto, a escola deve oferecer ao aluno um ambiente acolhedor de acordo com as suas condições, e a Secretaria municipal deve ofertar qualificação adequada para os profissionais, assegurando um ensino de qualidade, independentemente de suas diferenças.

## 6. MATERIAIS E METÓDOS

Para a realização deste artigo buscou-se a pesquisa teórica em autores que expressam suas teorias em livros e artigos, também a utilização das leis como BNCC, LDB, Diretrizes e outros. A coleta dos dados para a organização do texto se deu a partir de estudo, análise e fichamento de

ideias expostas pelos autores que embasaram este artigo. Houve o diálogo com os textos e a construção do próprio ponto de vista tomando como base as ideias que melhor se adaptavam para o entendimento dos conceitos relativos a igualdade e equidade na educação infantil. O material pesquisado foi de fácil compreensão permitindo a aquisição de novos conhecimentos acerca do tema.

## 7. RESULTADOS E DISCUSSÕES

As discussões apresentadas aqui dizem respeito a pesquisa teórica que permitiu a visualização da garantia do direito de aprendizagem de forma igualitária na educação infantil no sentido de que todos tenham a mesma condição de oportunidades educacionais. e, do mesmo modo, todos possam alcançar o desenvolvimento necessário à sua inserção social.

A equidade na educação implica em reconhecer que nem todos aprendem ou devem ser ensinados da mesma forma igualitária, pois um processo educacional que busca a equidade pressupõe o reconhecimento e o respeito às diferenças e é capaz de fazer com que todos os alunos desenvolvam as competências e habilidades esperadas para o nível de estudo, levando em consideração as diferenças pessoais,

socioeconômicas e culturais do aluno. Assim, se faz necessário que a escola não seja indiferente com as diferenças e trate de forma diferente a partir de suas necessidades e subjetividades os desiguais, pois se todos são tratados igualmente, a desigualdade permanece (TENÓRIO; FERRAZ; PINTO, 2015, p.8)

Contudo, as discussões desse estudo evidenciaram que presenciamos, ainda, um sistema de ensino precário, que não propicia que todos obtenham o êxito escolar. Esse processo torna-se ainda mais difícil para aqueles estão na educação infantil ainda se adaptando ao processo educativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este estudo foi possível compreender como deve ocorrer o processo de aprendizagem das crianças da educação infantil num contexto de educação inclusiva por meio da observação das dimensões da igualdade e equidade.

Considera-se importantes os avanços obtidos na educação especial a partir da análise do princípio de igualdade e equidade, mas é preciso pontuar que não são suficientes para assegurar uma inclusão em sua plenitude. O princípio de equidade pode ser utilizado no caso concreto como um mecanismo para corrigir as falhas das leis pautadas no princípio da igualdade.

Considera-se que objetivo foi inteiramente alcançado, visto que conseguimos aprofundar e aprimorar os conhecimentos referente a temática proposta. É importante destacar que a metodologia nesta pesquisa, mesmo somente bibliográfica favoreceu a concretização e a obtenção dos objetivos propostos, por razão que a revisão teórica nos favoreceu um aprendizado mais intenso sobre a temática estudada.

Concluindo o presente estudo, pode-se afirmar que é necessário a continuidade do aprofundamento na temática, visto que é uma questão que influencia não só no processo de aprendizagem das crianças especiais na educação infantil, como também seu contexto social.

## REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. **O que significa inclusão?** Disponível em: Acesso em: 15 out. 2022.

AZEVEDO, Mario Luiz Neves de. **Igualdade e equidade: qual é a medida da justiça social?** Avaliação. Campinas, Sorocaba, v.18, n.1, 2013.

BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na**

**Educação Básica.** Brasília: CNE/CEB, 2001.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica.** – Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_, eds. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017: **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.** Brasília: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno, 2017.

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRO2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRO2017.pdf). (21 de agosto de 2022).

\_\_\_\_\_, Resolução CNE/CEB 5/2009. **Diário Oficial da União,** Brasília, 18 de dezembro de 2009.

\_\_\_\_\_, Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018: **institui a Base**

**Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.** Brasília: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file> Acesso em: 21 de agosto de 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/602-Texto%20original-1456-1-10-20170331.pdf> acesso em: 29 de novembro de 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.

**DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca – Espanha, 1994

DUK, Cynthia. **Educar na diversidade: material de formação docente.** 3. ed. /edição do material– Brasília: [MEC, SEESP], 2006.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MARCHÃO, A. (2021). **A educação pré-escolar numa perspectiva de igualdade e equidade. Uma reflexão a partir do quadro legal.** *EduSer*, 13(2). <https://doi.org/10.34620/eduser.v13i2.171S> in CHMIDT, João Pedro. Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas. *Revista do direito, Santa Cruz do Sul*, v. 3, n. 56, p. 119-149, set/dez. 2018.

SILVA, Everson Melquiades Araújo. **Dispositivos metodológicos para a formação continuada de professores: uma abordagem crítico-reflexiva.** In: FERREIRA, Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz (Org.). **Formação continuada de professores: questões para reflexão.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Paulo Henrique de. **BNCC no chão da sala de aula: o que as escolas podem aprender a fazer com as dez competências?** Belo Horizonte: Conhecimento Editora, 2020.

SUDBRACK, Edite Maria. FARENZENA, Nalú. **Assistência técnica e financeira da união aos entes subnacionais: o desafio da equidade.** *Jornal de Políticas Educacionais.* Curitiba, v. 10, n. 19, p. 57-67, jan/jun. 2016.

TENÓRIO, Robinson Moreira; FERRAZ, Maria do Carmo Gomes; PINTO, Jucinara de Castro Almeida. **Eficácia e equidade: indicadores de qualidade da educação básica no Brasil.** Projeto Equidade no Ensino Superior. Faculdade de Educação – FAGED, 2015

VASQUES, Rosane Fátima; SILVA, Roberto Rafael Dias da. **Igualdade de oportunidades e acesso a conhecimentos relevantes: estudo sobre a equidade nas políticas curriculares.** Roteiro, Joaçaba, v. 45, p. 1-26, jan./dez. 2020.



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

## O DIREITO DO BRINCAR SEGUNDO A BNCC: ASPECTOS RELEVANTE PARA A CONQUISTA DA AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Estefânie Batista de Lima<sup>1</sup>*  
*Raiane Lobo Soares*  
*Maria Lúcia Pereira Silva Lima<sup>2</sup>*  
*Gleide Selma dos Santos Lima<sup>3</sup>*  
*Jonas dos Santos Lima<sup>4</sup>*

### RESUMO

A presente pesquisa objetiva analisar o Direito de Brincar Segundo a BNCC, seus aspectos relevantes da Educação Infantil. O ato de brincar é fundamental para o desenvolvimento, sobretudo das crianças na Educação Infantil, sendo assim, o professor dessa etapa precisa atentar para sua responsabilidade nos momentos de interação com as crianças já que o seu papel na orientação das brincadeiras proporciona a construção da autonomia. No percurso desse trabalho, encontram-se aspectos inerentes aos direitos da criança, relativos ao brincar e o que esse etapa representa para o seu crescimento em todos as dimensões, dependendo da metodologia e o desenvolvimento da prática pedagógica dos educadores. Anos atrás tinha-se a concepção de que as brincadeiras, eram momentos de lazer, sem respaldos para o sentido da partilha, do direito, do respeito ao outro, do limite às regras. Mas, educadores renomados através de estudos e observações, priorizaram a importância das brincadeiras que são alavancas para formação da personalidade da criança e da oportunidade de saber escolher suas tendências profissionais. Foi visto neste estudo que o brincar auxilia na aprendizagem fazendo com que as crianças criem conceitos, ideias, em que se possam construir, explorar e reinventar os saberes. Refletem sobre sua realidade e a cultura em que vivem. A metodologia utilizada para alcançar os objetivos propostos foi a pesquisa de cunho teórica sendo possível analisar obras de autores que embasaram teoricamente este trabalho. Os resultados desse estudo são considerados satisfatórios, pois permitiu a concretização do conhecimento idealizado quando da pretensão de pesquisar sobre esse tema com o propósito de se transformar em um educador autêntico diante da Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Autonomia. Brincar. Educação infantil. Professor

<sup>1</sup> E-mail: estefanielima60@gmail.com

<sup>2</sup> E-mail: luciapereira.naty@hotmail.com

<sup>3</sup> E-mail: prof.gleide@frm.edu.br

<sup>4</sup> E-mail: Jonaslima183@gmail.com

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como eixo central O Brincar, Segundo a BNCC. Ao enfatizar o tema Brincar visa-se ressaltar a importância das brincadeiras na idade escolar, que são ferramentas no processo da aprendizagem lúdica nos anos iniciais da criança. Nessa perspectiva, ressaltamos que brincar é inerente ao ser humano e estabelecer uma relação entre o brincar e aprender, pode tornar o processo de aprendizagem, um momento prazeroso e ao mesmo tempo enriquecedor para a criança principalmente. É de suma importância que a criança participe de jogos e outras brincadeiras oportunidades em que interage e socializa, integrando-se aos outros.

Precisa-se perceber a escola como um espaço para as crianças vivenciarem a ludicidade como meio para o desenvolvimento da atenção, do raciocínio, da aprendizagem significativa, que na nossa pesquisa terá como foco, o direito de brincar já que, na Educação Infantil, o Educador, precisa estar sempre atento, observando o brincar da criança.

A constituição de 1998, faz menção à criança, ao estabelecer o direito “à vida; à saúde; à alimentação; à educação; ao lazer; à profissionalização; à cultura; à dignidade; ao respeito; à liberdade; à convivência

familiar e comunitária.” Sendo assim, é preciso fazer cumprir os direitos das crianças no tocante ao ato de brincar.

A pesquisa fundamentou-se em estudos bibliográficos de alguns autores que há muito tempo vêm discutindo a temática, em leis como a LDB, documentos da BNCC, diretrizes curriculares da educação infantil, educação da criança e do adolescente (ECA).

Por meio da participação em jogos e brincadeiras, a criança interage e socializa, interagindo-se com os outros. É necessário que a criança encontre na escola, espaço favorável às suas brincadeiras, uma vez que brincar leva-a a combater seus medos, experimentar novas sensações, assumir vários papéis, fazer descobertas sobre si e o outro. Sendo assim, é fundamental compreendermos a importância da inserção e utilização de jogos e brincadeiras na prática pedagógica.

O direito de brincar é assunto que tem conquistado espaço no programa educacional, uma vez que o brincar da criança se constitui como ferramentas no cotidiano escolar, possibilita a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento dela. É preciso perceber a escola como um espaço para os alunos vivenciarem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio, a

criatividade e a aprendizagem significativa que na nossa pesquisa terá o foco em turma de alfabetização.

Quanto à metodologia, foi utilizado teóricos que apresentam suas ideias sobre o brincar e o que esse processo pode trazer para o contexto da educação infantil. Além dessas bases fundamentais, KISHIMOTO (2009); ZABALZAR (1998); BNCC (2017), REVISTA DO PROFESSOR (2008); CONSTRUIR NOTÍCIAS-Imaginário Infantil (2005).

## 1. EDUCAÇÃO INFANTIL

### 1.1 CONCEITO

A Educação Infantil foi conceituada no artigo 29 da LDB, como sendo destinada às crianças de até cinco anos de idade, com a finalidade de complementar a ação da família e da comunidade, objetivando o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Sendo assim, é necessário atentar para o que prescreve a lei e trabalhar no sentido de cumpri-la.

**Art. 29.** A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família

e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996 – grifo do texto original).

Conceituar essa fase infantil requer um aprofundamento minucioso no desenvolvimento da criança. É grande a responsabilidade do Educador, na Educação Extraescolar, pelo fato de estar sendo solidificado um aprendizado para a vida inteira. Em suma, no infantil, o educador tem que estar sempre observando o brincar da criança. A criança precisa da liberdade de escolha, entregar a tarefa pronta, não é papel do educador, mas deixar o enigma à vista, para que a criança busque o resultado.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, traz um contexto importante sobre a questão da necessidade de compreender a criança enquanto sujeito e não objeto conforme o texto seguinte:

A Educação Infantil é o lugar em que a criança deve ser compreendida como sujeito de direitos. Criança é sujeito, não objeto. Se existe algo que sustenta a BNCC da Educação Infantil é a concepção de infância, ao compreender a criança como centro do processo. Trata-se de compreendê-la como capaz. Capaz de fazer, capaz de brincar. (BNCC, 2017).

Nessa perspectiva compreende-se

que o lúdico e a aprendizagem não caminham sozinhos, um depende do outro para que haja frutos. O jogo e as brincadeiras são estratégias de trabalho para aproximar as crianças do conhecimento a ser aprendido sem que isto seja penoso ou desinteressante. É através da educação infantil que nasce o primeiro contato da criança na escola, começa então, o aprendizado nos aspectos físicos, psicológico, intelectual e social.

## 1.2 AUTONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Britez e Assis (2018), existem dez maneiras de desenvolver a autonomia na educacional infantil e estas podem dar direcionamento para colocarmos em prática tudo que for concebido como forma para tal aquisição:

1. “A construção de combinados para as relações de cooperação é fundamental. O espaço escolar deve oportunizar, desde cedo, o exercício ao respeito mútuo.”

Sendo assim, compreende-se que a escola é a base para que o relacionamento direcionados a partilhar entre todos, seja um dos princípios para a solidificação do respeito conjunto. O ambiente escolar é o segundo lar das crianças, principalmente, elas saem do aconchego familiar e

começam uma convivência com pessoas diferentes, e até se adaptarem, passam por um certo desconforto. Cabe ao professor(a) criar um clima de afeto e segurança para que elas se sintam felizes.

2. “Na construção de regras e combinados de convivência, contem a colaboração dos pequenos, pois, de medo geral, as crianças respeitam legitimamente as regras que elas mesmas elaboram e trabalham com empenho para atingir suas próprias metas.”

Diante disso, quando os professores confiam no potencial das crianças e lhes dão atribuições, não há dúvidas, de que elas são as primeiras a seguirem à risca, o que ficou determinado. É preciso deixar a criança livre para desenvolverem as atribuições que lhes foi confiada. Só assim os professores poderão fazer uma avaliação correta do potencial de cada criança.

3. “Incentive o auxílio ao próximo, em uma atividade ou brincadeira, isso fará com que eles se sintam úteis.”

É visível o interesse que observamos, quando uma criança é reativada a servir, auxiliar, compartilhar. É uma realização interior que traz o sentido da ajuda a quem precisa usar as brincadeiras para aprimorar a generosidade natural das crianças, é um caminho perfeito, para que elas amadureçam o sentido de ajudar, de

apoiar, de colaborar com alguém em dificuldade.

4. “Encoraje sua iniciativa para execução de tarefas, valorizando suas tentativas.”

O professor não deve desistir se alguma criança não conseguir realizar algo que lhe foi proposto. A insistência e perseverança em estimulá-la, é uma alavanca para o sucesso. Fazer o contrário, é destruir todo o esforço e anseio dela, já que é dever primordial do educador incentivar aquelas crianças que não conseguem prosseguir a realização de uma tarefa, porque acreditar que não vai conseguir.

5. “Dê aos seus alunos a oportunidade para que eles façam pequenas escolhas dentro da rotina diária.”

É necessário libertar as formalidades rotineiras, a entrega de tudo pronto. A criança precisa escolher, opinar, exercitar suas opções. Sair da rotina renova o aprendizado, muda o método no intuito de dinamizar o ensino ou às brincadeiras gera motivação.

6. “Garanta um espaço no qual os pequenos se expressem, incentivando e auxiliando a criança explicitar suas emoções.”

Ser professor é principalmente, saber silenciar para ouvir seus pequenos, sentir suas emoções, seus anseios e até mesmo invenções infantis. O ambiente deve

ser favorável à descontração das crianças, um espaço adequado, contribui para que as crianças que se sintam descontraídas, livre e exponham suas experiências, seus sonhos e suas emoções.

7. “Permita à criança se frustrar e lidar com esse sentimento. Deixe-a fracassar em algumas tentativas, errar faz parte de qualquer processo de aprendizagem e é importante para o desenvolvimento da autonomia.”

Criança que sempre acerta, nunca erra, corre o risco de sentir superior aos coleguinhas. O erro, mostra que não se sabe tudo e estimula a tentar de novo para aprender. O pequeno também precisa aprender lidar com fracassos ou não, realizações superiores aos outros. O educador(a) deve mostrar que nem sempre ganhamos e que perder faz parte da caminhada.

8. “Oportunize um espaço para debates em grupo e a resolução de conflitos diários através do diálogo.

É através de conversar ou debate em grupo que surge o desencontro de ideias, propício para se aprender a respeitar o pensamento do outro. Saber escutar faz parte das boas maneiras. É nas conversas num círculo, sabe o olhar atento do professor(a) que as crianças terão oportunidade de falar no momento certo e

calar para escutar o outro.

9. “Estimule a curiosidade e a investigação. A criança já é naturalmente curiosa e, na Educação Infantil, o educador pode atrair o interesse dela a partir das suas escolhas espontâneas.”

Direcionar a curiosidade natural da criança, para algo do seu interesse, é apoiar nas descobertas de suas tendências. Para isso o professor precisa trabalhar uma metodologia ativa o que requer um preparo adequado. Só assim, os professores(as) poderão fazer uma avaliação correta do potencial de cada criança.

10. “Valorize as proposições de ideias das crianças, peça para que elas colaborem com sugestões a respeito de suas curiosidades e o que desejam aprender.”

A criança deve sentir a liberdade de sua busca, descobrir respostas, ir ao encontro do seu interesse em aprender o que a impele. Mergulhar nos anseios das crianças, é uma forma melhor de se trabalhar e conseguir resultados positivos.

Concluindo, esses dez importantes itens que direcionam a vivência da autonomia na Educação Infantil, são caminhos que ensinam, a moldam, disciplinam e principalmente dão liberdade para permear a essência da educação infantil. Nesse sentido, faz-se necessário que a educação das crianças atente para

direcionar suas ações pautadas em direcionamentos que possam garantir o direito de brincar.

### 1.3 O DIREITO DE BRINCAR

Sabe-se que as brincadeiras e os jogos sempre motivam as crianças e complementam o aprendizado e aguça o sentido do respeito ao outro, pois as brincadeiras e, os jogos impõem limites e ainda dar asas à imaginação. Segundo Vygotski (1988) “brinquedos e brincadeiras são indispensáveis para a criação da situação imaginária. Revela que o imaginário só se desenvolve quando se dispõe de experiências que se reorganizam.”

Enfatizando a importância das brincadeiras para a infância, Huizinga (1980, p. 320) afirma que: “[...] as crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside a sua liberdade.” Portanto, o brincar é uma área intermediária de experimentação para a qual contribuem a realidade interna e externa. Brincar é comunicação, exploração, ação e meio de aprendizagem e viver, além de ser um direito da criança. Criança que não brinca, porque são obrigadas a trabalhar, tem a infância queimada, ao pular a etapa mais importante de sua vida.

No presente quando entendemos que na infância, nos lembramos dos jogos, do faz-de- conta e de tudo aquilo que enriquece a imaginação da criança, que é um ser lúdico e que brincar para interagir com o meio em que vive. Podar o direito do brincar da criança é fazê-la sem sonhos, disciplina e interesse pela vida.

Segundo Wasjskop (1999, pag. 19) “[...] é apenas com a ruptura do pensamento que a valorização da brincadeira ganha espaço na educação das crianças pequenas. Anteriormente, a brincadeiras era geralmente considerada como fuga ou recreação, e a imagem social da infância não permitia a aceitação de um comportamento infantil espontâneo, que pudesse significar algum valor.”

Na contemporaneidade, há um avanço nesse sentido e já se vê a brincadeira como uma experiência livre para a criança e deve ser vivenciada da melhor forma possível, pois é por ela e através dela que a criança desperta suas habilidades mais precisas para um bom desenvolvimento, que a conduzirá durante toda a sua vida seja ela pessoal ou profissional.

### **2.3.1 Objetivos do direito de brincar na BNCC**

O objetivo de proporcionar brincadeiras à criança, visa seu

desenvolvimento nos diversos contextos em que está lotada. Todos são responsáveis pelo desenvolvimento saudável daquela que ainda não sabe escolher o que é correto. Daí a importância da interação entre os três pilares importantes: família, escola e comunidade. É nessa convivência que a criança se espelha.

As Brincadeiras são âncoras, são guias que apoiam o desenvolvimento infantil. É esse objetivo central, inclusão de brincadeiras, jogos, histórias, teatros, danças e outros movimentos, que ditam o alinhamento do respeito ao outro. Quem brinca, sonha e quem sonha, cria meta a ser atingida. São sonhos desenhados através das brincadeiras, que ficam arquivados para serem realizados no futuro.

É no brincar que a criança se desenvolve plenamente, por isso que se tornou um direito garantido pela Declaração Universal dos Direitos da Criança aprovada pela organização das Nações Unidas (ONU) em 1959. Segundo o documento, “a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito.” Em 1988, a Constituição Federal reafirmou esse direito em seu artigo 227 e, em 1990, ele também aparece no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Sobre o espaço que o brincar deve ocupar na vida da criança, Vidigal(2022) ressalta que:



Às vezes, acreditamos que o brincar é algo de um momento específico, de um lugar específico, mas o brincar deve estar na vida da criança o tempo inteiro, por ser a linguagem principal e a mais potente para ela desenvolver plenamente.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos da Criança “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito.” (BRASIL, 2016). Sendo assim, proibir uma criança de brincar é violar seus direitos, é impedir que as etapas do desenvolvimento fluam normalmente. Nesse sentido a BNCC afirma que: “o brincar se torna fundamental, tanto para o aprendizado, como para o desenvolvimento da criança. Segundo Dallabona e Mendes (2004), a ideia do brincar é uma atividade que contribui positivamente para o desenvolvimento da criança.

### 2.3.1 Os desafios da escola para cumprir as orientações da BNCC sobre o brincar

Sabe-se que a escola sempre se deparou com grandes dificuldades, enfrentando desafios e isso acontece até os dias de hoje, face ao olhar atento da sociedade que exige um ensino de qualidade e que se adapte ao contexto dos alunos. Para isso, é necessário se fazer, a atualização do

professor em relação ao sistema de ensino, com a metodologia ativa dinâmica, facilitando um aprendizado consciente. A família é um ponto altamente relevante e deve estar envolvidos nesse cotidiano escolar.

O brincar pode proporcionar às crianças aprendizagens com sentido e significado. Para potencializar essas experiências, é preciso que os professores atuem com intencionalidade pedagógica na organização dos espaços e no planejamento das atividades. (MOVIMENTO PELA BASE, 2022).

Então, cabe destacar que o espaço de aprender e de conviver deve ser ressaltado pelos responsáveis como estratégia de aprendizagem que constitui através das interações com o ambiente escolar. A Educação Infantil é essencial para que a criança tenha um convívio social além do núcleo familiar. Ou seja, é um momento importante para que o indivíduo aprenda a se relacionar e viver em sociedade, desenvolvendo habilidades fundamentais à formação humana, além das capacidades cognitivas e motoras e estas habilidades são adquiridas por meio do brincar.

Nesse sentido, Zabalza (1998, p.11), afirma que:

Algumas referências

importantes, pontuam esses grandes desafios:

- 1) A integração progressiva das propostas curriculares até chegar a constituir um autêntico projeto formativo integrado.
- 2) A progressiva conquista da autonomia institucional pelas escolas.
- 3) O avanço em direção ao desenvolvimento profissional e dos professores (as) com uma maior insistência no seu compromisso como educadores (as) e profissionais.

Portanto, diante desses desafios supracitados, surge uma renovação na escola, uma mudança de sistema retrógrado e que não condiz com a realidade atual. O momento requer uma reorganização de modo geral, uma reciclagem atual para que tanto o corpo docente quanto discente, tenham um aprendizado avançado e coerente com a atualidade.

Segundo Gilles, a criança foge das dificuldades, se em algum momento não conseguir sucesso. É aí em que o orientador à estimula a fazer novas tentativas sempre encorajando-a, a prosseguir para que o seu desempenho seja de grande sucesso ou vitorioso. “Se o desafio é demasiado, gera ansiedade dizendo que aquele jogo é ruim e, com isso, evita ficar em dificuldade.” (GISELLES, 2010, p. 22))

Os desafios apontados para o

conjunto do sistema educativo adquirem algumas conotações específicas quando são projetados sobre o âmbito da Educação Infantil. Tais desafios têm como base os seguintes grandes itens:

- 1) O desenvolvimento institucional da escola infantil.
- 2) A fundamentação de um novo conceito de criança pequena como “sujeito” da educação.
- 3) A organização do currículo da Educação Infantil a partir dos dois pontos anteriores.
- 4) A revitalização profissional dos professores (as) da Educação Infantil.

Percebe-se que estes desafios que deverão ser enfrentados, para que a Educação Infantil tenha as orientações da BNCC, carecem de novas posturas por parte da escola e professores no sentido de buscar com responsabilidade o cumprimento do direito de brincar prescrito pela BNCC.

O apoio de pais e educadores é imprescindível, para que as crianças também se sintam motivadas a brincar, pois elas têm a necessidade de serem ativas, sempre aprendendo e fazendo novas descobertas por si próprias, com a exploração de brinquedos e brincadeiras. Vale ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular concebe o brincar como:

Brincar cotidianamente de

diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL/BNCC, 2017, p. 36).

Dessa forma, a BNCC afirma que o brincar se torna fundamental, tanto para o aprendizado, como para o desenvolvimento da criança. Na brincadeira, a criança aprende de forma prazerosa, através da socialização com as crianças e adultos e na participação de diversas experiências lúdicas.

#### **1.4 INFRAESTRUTURA ADEQUADA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Uma escola preocupada em atender bem, sabe que o período de adaptação merece muitos cuidados. Um ambiente tranquilo sempre será o ideal para todos: pais, crianças e docentes. As dependências da escola devem ser atrativas e adequadas às necessidades da criança. Quanto mais variedade nas formas de distrair a criança, mais estimuladas eles se sentem.

Sabe-se que a escola nunca substitui o lar. Por isso mesmo e por tudo mais, esse novouniverso que recebe uma criança tão

pequena tem de transpirar qualidade, respeito e atenção. O ambiente escolar é um mundo novo que se abre na vida da criança. Nele, o pequeno de dois anos não é mais o único a reinar. Encontrará outras crianças da mesma idade, que disputarão os mesmos brinquedos, os mesmos adultos, os mesmos colos, as mesmas atenções, os mesmos espaços. E por falar em espaços, são de suma importância para que a criança se movimente com liberdade, corra, brinque e escolha o melhor cantinho que lhe aprouver.

Para isso se faz necessário que a infraestrutura tenha todos os requisitos que favoreçam a liberdade, a segurança, a higiene e o contato com a natureza, da criança. A infraestrutura não se limita apenas ao espaço físico do prédio, mas abrange todo o contexto da educação e acompanhamento da criança.

O espaço físico ou infraestrutura é o abrigo que proporcionam o bem-estar da criança, mas se não houver essência, fundamentos, métodos, acompanhamentos, valorização de aptidões, o trabalho não terá frutos. A criança, tem a sensibilidade aguçada e percebe, se o ambiente ou infraestrutura, não tem o eco do desempenho do professor. Nesse aspecto, os Parâmetros Básicos de infra estrutura para a Educação Infantil apontam sugestões de:

Atuar para que a arquitetura das unidades de Educação Infantil seja fundamentada na diversidade dos contextos físico geográficos, socioeconômicos e culturais da comunidade local. Realizar estudos, pesquisas e projetos de ambientes educacionais envolvendo a localização, a implantação, a avaliação e a reabilitação de edificações. Considerar e difundir a utilização de recursos materiais e técnicas locais à luz dos conceitos de sustentabilidade, atuando para incrementar a capacidade local no segmento da construção civil. Delinear estratégias gerais para a concepção e a construção de unidades de Educação Infantil, considerando o envolvimento e as demandas das crianças, os profissionais e as lideranças locais. (BRASIL, 2006).

Ante o exposto, acrescenta-se que o espaço é muito importante para o bem estar das crianças e dos educandos de modo geral. Salas amplas e iluminadas, quadros, sistema de áudio e banheiros, são complementos que fazem parte de um aprendizado saudável, confortável e que proporcionam o imaginário de um segundo lar.

### **1.5 MATERIAL DIDÁTICO PEDAGÓGICO**

Outrora, as escolas foram dominadas por um paradigma conservador, onde os professores usavam apenas quadro

e giz para repassar conteúdo. Copiar e escutar as explicações, decorar e reproduzir e guardar a temida arguição, era o dever imposto aos alunos. Mas com a chegada da tecnologia e novos métodos, esse ensino pleno de normas, onde a obediência era regra, tanto o material quanto o método, ganham espaço e esses subsídios facilitam uma aprendizagem altamente relevante.

Além dos livros, álbum, jornais, revistas, folders, cartazes, textos e mapas, existem uma infinidade de materiais didáticos pedagógicos, que são atrativos e estímulos para as crianças e adultos em geral. Sem esse material, o processo de ensino e aprendizagem não acontece satisfatoriamente, já que o áudio visual, fortalece o empenho em aprender. O material didático é um instrumento pedagógico, que serve como base, apoio e orientação ao aluno.

Quando se trata de materiais que serão utilizados pela escola para promover a aprendizagem na Educação Infantil, a BNCC enfatiza o compromisso dessa instituição prescrevendo que: é fundamental prever no orçamento anual a compra de brinquedos, livros e objetos que serão oferecidos às crianças nas instituições de Educação Infantil. Por exemplo, objetos indígenas ou artesanato local, caso faça parte do repertório do município.

Todo material que tem por objetivo apoiar a atividade pedagógica, de modo que o seu conteúdo esteja relacionado à transmissão do conhecimento de forma sistematizada e de acordo com o planejamento pedagógico. Seguindo a classificação Brasileira dos Recursos Audiovisuais, destacado por Almeida, (1998, p. 50) incluem:

Recursos auditivos: aparelho de som, discos, fitas, CD, rádio.

Recursos visuais: livros, álbum, cartazes, exposição, fotografias, gravuras, flanelógrafo, mural.

Recursos audiovisuais: filmes, cinema, televisão, DVD, computador, tablet, celular, softwares e aplicativos.

Na Educação Infantil, os materiais tem o importante papel de apoiar o planejamento do cotidiano, trazendo referências e inspirando reflexões sobre a prática. Para apoiar o trabalho de professores e gestores, o movimento pela base, junto com a Escola de Educadores, está organizando uma curadoria de materiais. Eles estão organizando por listas temáticas, que abordam diferentes aspectos da proposta da BNCC para a Educação Infantil com a interlocução com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), tutoriais em vídeo e texto.

## 2.6. COMPREENÇÃO DA FAMÍLIA

O papel da família é muito importante, no que diz respeito ao brincar da criança, que é um direito primordial e deve começar no lar e se expandir na escola. A família que dedicar um tempo para brincar com seus filhos, ainda na terceira idade, incentiva-las a mostrar seus valores, suas aptidões e suas escolhas. O brincar começa no lar, no quintal, na calçada e segue na escola. Compreender essa necessidade do brincar da criança é colaborar com o seu crescimento intelectual, social e emocional. “O ciclo colaborativo família- escola é fundamental para ampliar as experiências de aprendizagem de qualquer criança.” (KISHINOTO, 2009, p. 6)

Há um aspecto decisivo que as famílias por vezes se esquecem: a presença ativa em suas brincadeiras, em jogos, escutas e demonstração de interesse ao ouvir suas atividades na escola. Tudo isso, estimula a aprender mais e busca soluções, porque sentem que sua família está acompanhando seu desempenho. A família e a escola são sistemas sociais importantes para a promoção do desenvolvimento do caráter e da competência humanas.

A criança incorpora as experiências e a estimulação que a cerca, adquire e digere as propriedades ambientais, ou não se

desenvolve. Se algum membro da família determinar que a criança fique quieta, parada, sem fazer barulho, ela encontrara um meio para brincar, mesmo obedecendo ordens que podam o seu direito de brincar. Segundo Piaget (2008), “quando brinca, a criança assimila o mundo a sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com objetivo não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui.”

A Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pelas Nações Unidas em 1959, afirma que:

Toda criança tem direito ao lazer infantil. No entanto muitas famílias, preocupadas com o futuro dos filhos ou ocupadas demais, preenchem a agenda das crianças com atividades extra curriculares, tais como: inglês, redação, reforço escolar, entre outros. O tempo de brincar é pequeno e essas crianças estão sedentas por terem exercido tantas atividades. (ONU, 1959)

Em uma sociedade cada vez mais veloz e ocupada a família perde espaço em um requisito, obrigatório e importante no desenvolvimento das crianças as brincadeiras. As crianças que brincam com sua família, desenvolvem desde cedo a capacidade de se colocar no lugar outro, lidam melhor com suas emoções e guardam lembranças saudáveis e prazerosas junto

aos seus entes queridos, o que estimula a desenvolver diversas habilidades intelectuais também. Brincar com os filhos é uma das melhores formas de se aproximar das crianças, fortalecendo a cumplicidade, e proporcionando aprendizado mútuo.

## **2.7 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES – QUALIDADE DAS BRINCADEIRAS**

Sob o olhar de um educador atencioso, as brincadeiras infantis revelam um conteúdo riquíssimo que pode ser usado para estimular o aprendizado. Gilles Brougere, (p.32, 2010) um dos maiores especialistas em brinquedos e jogos na atualidade, entrou nesse universo totalmente forçado. Desde então, ele pesquisa a cultura lúdica perspectiva da sociedade na qual cada criança está inserida.

Gilles cita a primeira característica básica de suma importância é o “faz de conta”. Depois, essa realidade é transformada para ganhar outro significado. A criança assume um papel num mundo alternativo, onde as coisas são de verdade, pois existe um acordo que diz: “não estamos brincando, mas fazendo de conta que estamos lutando. “Toda criança descobre que no esconde-esconde o desaparecimento não é real. Quando ele é capaz de fazer o mesmo, aprendeu a brincar.” (GILLES

BROUGERE, 2010, p. 32).

A prática pedagógica é, portanto, a ação docente, escolar ou realizador em ambiente educativo, que possui objetivo intencional de educar e guiada por metodologias práticas condizentes com o objetivo pedagógico. Existem muitas práticas pedagógicas e muitos outros podem ser desenvolvidos durante o próprio contexto da sala de aula. A maior parte dos professores cria jogos ou formas diferenciadas de ensinar os componentes aos estudantes. Isso também é prática pedagógica. Há uma imensidão de práticas pedagógicas que ampliam e fundamentam o aprendizado da criança. Segue algumas principais:

1. Troque experiências com os outros colegas professores. Saiba mais sobre a importância da colaboração entre pares
2. Inclua metodologias ativas no seu plano de aula, .
3. Coloque o estudante no centro do processo de ensino- aprendizagem. o professor deixou de ser o detentor do conhecimento e o discente, um ouvinte passivo.
4. Conheça o contexto sociocultural em que suas turmas estão inseridas. Só assim você vai conseguir promover uma aprendizagem significativa
5. Aposte na formação continuada. É com cursos e especializações que você se manterá atualizado e conseguirá acompanhar as novas

demandas educativas da sociedade. (BALDISSERA, 2019)

Concluindo, as práticas pedagógicas, guiam os estudantes até os objetivos de ensinar e aprendizagem de cada sala de aula, de cada brincar, pois possuem objetivos específicos e podem ser aplicadas para objetivos diferenciados, mas também é possível que o professor busque sempre e se adeque a atual situação da turma e necessidades do momento.

### 3. MATERIAIS E MÉTODOS

Na construção desse texto foi utilizado o material de estudo selecionado com discussões por meio do método a pesquisa bibliográfica que segundo Lima e Mito (2007) é uma das mais comuns entre os estudantes, sendo obrigatória em todos os trabalhos científicos. Os conteúdos que serviram de base.

### 4. DISCURSÕES E RESULTADOS

Os resultados desse estudo trouxeram a compreensão de que para proteger e garantir de forma efetiva os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças precisamos considerar áreas que constituem a forma de interação dentro do ambiente escolar. Quando sabemos como agir em cada etapa,

estamos contribuindo para que elas possam se socializar, brincar, participar, explorar, se expressar e se compreender.

Os autores e documentos pesquisados conseguiram deixar claro que brincadeira é um espaço para explorar sentimentos, valores, assim como para desenvolver habilidades, por tanto, cabe ao educador não só, ter o conhecimento acerca da importância do brincar no contexto da educação infantil, bem como, conhecer as diretrizes

Porém, cabe ao educador de forma intencional e consciente promover o estímulo da criança pela busca do conhecimento, facilitar e/ou mediar esse processo respeitando e valorizando suas particularidades, seus repertórios culturais, promovendo um ambiente lúdico, que favoreça as interações, onde a criança se sinta segura e possa se desenvolver de forma saudável.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi focado, pode-se afirmar que o direito de brincar, é o que há demais relevante na vida da criança. Faz parte do seu crescimento, inteligência, social e emocional, expandir sua energia que flui no cotidiano, permeada de fantasia, descobertas e buscas. O brincar é um misto de realização e aprendizado. São dois

pontos de partida que dependem um do outro.

A presente pesquisa, cujo destaque é o brincar das crianças, foi motivado pelo desejo de conhecer melhor os métodos usados nas escolas e se os mesmos se adequam as necessidades das crianças, direitos adquiridos, o que complementam um aprendizado saudável. Outra motivação para a realização desse trabalho foi contribuir para a conscientização da família e dos educadores, também sociedade, para que valorizem mais os momentos do crescimento infantil, permeados pelas brincadeiras, pelos jogos, pelas construções de sonhos que para elas são quase reais.

Foram abordados alguns tópicos mais relevantes como: infraestruturas adequadas, material didático pedagógico e autonomia na educação infantil, além de outros relacionados, ao tema. Vários autores, como TIZUKO ZABALZA, PIAGET, foram suportes relevantes para o aprofundamento da pesquisa, atrações de seus conceitos, experiências e citações. Através deles foi possível conhecer e descobrir que as brincadeiras são alavancas para aperfeiçoarem a personalidade e o caráter de quem está iniciando o caminho da vida.

O brincar educa, valoriza, respeita, impõe limites, dando o sentimento do



vencer e do perder. Um dos aspectos mais importantes da pesquisa e que muito se destacou para o aprofundamento do conhecimento no brincar, foi a inserção de jogos e brinquedos no contexto da aprendizagem, ponto de partida para a completa realização das crianças no todo de sua formação social, cidadã e psicológica. Brincar na escola, em meio as letras as pinturas, aos desenhos e as histórias, é um grande passo para a imposição de limites, respeito ao outro e solidariedade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica: prazer de estudar técnicas e jogos pedagógicos.** São Paulo: Edições Loyola, 1998.

BALDISSERA, Olívia. **5 práticas pedagógicas para estimular o aprendizado das suasturmas.** Movimento pela Base, 2019.

BRASIL, LDB - **Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.** Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.**

20/12/2017 Brasília:MEC, SEB, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL, **Constituição Federal,** 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.**

Brasília: MEC,SEB, 2013.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.html>. Acesso em 30 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nº9398/1996. Brasília: MEC, SEB, 2017.

DALLABONA, Sandra Regina e MENDES, Sueli Maria Schmitt. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar.** Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, Vol. 1 n. 4 - jan.-mar./2004.

KISHIMOTO, T. M.. **O jogo e a educação infantil.** 1a ed. São Paulo: Pioneira, 1994.

\_\_\_\_\_, **Educação Infantil: recreação.** Editora: Exclusiva publicações, SãoPaulo, 2009.

BRITEZ, Adriana Espindola e ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira. **O papel do dever decasa em família de classes populares.** Educação em Revista, Marília, v.19, n.2, p. 65-82, Jul.-Dez., 2018.

HUIZINGA, J. Homo Ludens: **o jogo como elemento da cultura.** São Paulo: Perspectiva, 1980.

VIDIGAL, Claudia. **A importância do direito de brincar para o desenvolvimento infantil.** Fundação FEAC, 2022. Disponível em: <https://feac.org.br/a-importancia-do->

direito-de-brincar- para-o-  
desenvolvimento-das-criancas/.Acesso em  
22nov. 2022.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. 3 ed. São Paulo: Cortez (Coleção Questões da Nossa Época, vol. 48), 1999.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. 9.ed. Rio de Janeiro: ed. Forence Universitária, 2008.

ROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 2010.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pelas Nações Unidas**,1959.

ZABALZA, MIGUEL -**Qualidade em educação infantil**/Miguel A. Zabalza. Trad: Beatriz Affonso Neves -Porto Alegre -Art Med, 1998.



Esta obra está sob o direito de Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

## JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO ENQUANTO RECURSO PEDAGÓGICO PARA A APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS

*Mariana dos Santos Peixoto<sup>1</sup>*

*Rafaelle Higino de Lemos<sup>2</sup>*

*Jonas dos Santos Lima<sup>3</sup>*

### RESUMO

Os jogos, brincadeiras e ludicidade são elementos que compõem o mundo infantil, tornando-se ferramentas essenciais para o processo de ensino-aprendizagem de crianças na educação infantil. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo discutir a importância de produzir atividades lúdicas com o auxílio de jogos e brincadeiras para uma aprendizagem significativa, possibilitando desenvolvimento cognitivo, social e emocional a criança, além de auxiliá-la na compreensão de mundo. Optou-se pela abordagem qualitativa que nos possibilitou trazer percepções da realidade estudada, para isso, também foi realizada uma intervenção pedagógica em uma turma de educação infantil, no sentido de analisar o comportamento e ação dos alunos frente à ludicidade. Para isso, foram selecionadas contribuições de autores como, Jean Piaget, Libâneo, Kishimoto, Paulo Freire, entre outros, além dos documentos norteadores, como, Base Nacional Comum Curricular, Constituição Federativa do Brasil, Referencial Curricular para a Educação Infantil, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. A partir disso, conseguimos perceber que a utilização de jogos e brincadeiras na sala de aula, aliado a ludicidade contribuem para a evolução da autonomia, criatividade e sociabilidade. Por essa razão, os educadores devem buscar práticas facilitadoras e eficazes de aprendizado, visto que, pelas crianças estarem em constante desenvolvimento, precisam de atenção, disponibilidade e fazer uso da imaginação para explorarem o mundo e assim, aprender brincando. As práticas pedagógicas quando realizadas com fundamentos adequados em prol da aprendizagem, é de relevância à aquisição de conhecimento, para isso sua aplicação e utilização deve ser de forma consciente, pois os jogos e brincadeiras, na escola, devem proporcionar construção e assimilação de conhecimento, trabalhando e reconhecendo a potencialidade de tais recursos.

**Palavras-chave:** Criança. Aprendizagem. Ludicidade.

<sup>1</sup> E-mail: marypeixoto21@gmail.com

<sup>2</sup> E-mail: rafaellehigpsicologa@gmail.com

<sup>3</sup> E-mail: jonaslimal183@gmail.com

## INTRODUÇÃO

O “brincar” está entre os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular- BNCC e tem como característica a ampliação do desenvolvimento da criança, potencializando a imaginação, criatividade, experiências sociais, afetivas. Além do brincar, estão integrados como direitos de aprendizagem conviver, participar, explorar, expressar, conhecer-se (BRASIL, 2017, p. 38).

Este trabalho tem como objetivo discutir a importância de produzir atividades lúdicas com o auxílio dos jogos e brincadeiras, compreendendo e discutindo as suas contribuições para uma aprendizagem significativa, possibilitando desenvolvimento cognitivo, social e emocional a criança, além de auxiliá-la na sua compreensão de mundo.

Partindo disso, pretendemos conhecer quais as práticas que devemos adotar em sala de aula para que além de um momento divertido, os alunos possam obter aprendizado, estimular a motricidade, raciocínio, aprender a esperar sua vez, agir em coletividade e respeitar as regras dos jogos.

Para essa finalidade, realizou-se uma investigação de natureza qualitativa, caracterizada como pesquisa bibliográfica, além da pesquisa de campo de cunho exploratório, pois buscamos através do diálogo entender esta dimensão do uso de jogos e brincadeiras e por meio de uma intervenção pedagógica foi possível perceber como as brincadeiras e jogos tem sido inseridas no cotidiano dos alunos na educação infantil.

Foram selecionadas contribuições de autores como, Jean Piaget, Libâneo, Kishimoto, Paulo Freire, entre outros, além dos documentos norteadores, como, Base Nacional Comum Curricular, Constituição Federativa do Brasil, Referencial Curricular para a Educação Infantil, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Conforme às consultas teóricas e documentos norteadores pudemos concluir que os jogos e brincadeiras aliados à ludicidade possuem contribuições significativas ao processo de aprendizagem de crianças, ao mesmo tempo que favorece a qualidade do ensino e contribuições, no qual o professor atua enquanto mediador de conhecimentos (MORAES, COELHO E AZEVEDO, 2021).

## 2 O QUE SÃO JOGOS E BRINCADEIRAS?

Os jogos são atividades que estimulam habilidades, como o raciocínio, equilíbrio, coordenação motora fina e grossa, além do trabalho em equipe. É importante ressaltar que eles são relevantes em nosso desenvolvimento e se fazem presentes desde a infância até a fase adulta. À vista disso, segundo Kishimoto (1997), o jogo é um recurso pedagógico importante, pois possibilita autonomia e diversão para as crianças, dispõe de imensos benefícios educacionais, além de favorecer o seu progresso psicológico, desenvolvimento corporal, interação social e por conseguinte prepara para a vida em sociedade.

Sendo assim, os jogos são fundamentais na vida social e também podem ser utilizados como ferramentas educacionais em sala de aula, para que as crianças aprendam brincando e cresçam carregando consigo o conhecimento obtido nos jogos, para que além de vincular os conhecimentos pessoais, possam também exercer a coletividade (KISHIMOTO, 1997).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p.26), é necessário que a realização das propostas educacionais “ampliem a confiança e a participação das

crianças nas atividades individuais e coletivas”, portanto, os jogos como mecanismo têm grande rendimento no avanço educacional.

Em relação à sua origem, não temos uma definição ao certo de quem os criou, entretanto, existem alguns provenientes da Grécia e do Oriente que nos acompanham desde a antiguidade, como aponta Kishimoto (2016, p.25):

A tradicionalidade e universalidade dos jogos assentam-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e do Oriente brincaram de amarelinha, empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Tais jogos foram transmitidos de geração em geração por meio de conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil.

Diante disso, é possível observar que os jogos são transmitidos de geração para geração e que alguns podem continuar com as mesmas regras ou modificá-las, porém continuam com a mesma essência, os mesmos propósitos e benefícios; podemos observar, por exemplo, que uma avó que brincava amarelinha enquanto criança, teve boas lembranças e transmitiu o jogo para a sua filha, que por conseguinte também aprovou e ensinou o jogo para a neta, que irá continuar a ensiná-lo durante as gerações

futuras, portanto, a hereditariedade além de fatores genéticos também compartilham dos mesmos ideais, cultura, tradições, jogos e brincadeiras (KOSHIMOTO, 2016).

Existem várias categorizações de jogos, como por exemplo, os jogos de papéis, definido como uma representação da vivência com os adultos, como cita Szymanski e Colussi (2019, p. 46) “no jogo de papéis, a criança não tem como preocupação central aprender a usar os objetos humanos ou conseguir realizar as operações genuínas dos adultos”. Em vista disso, as crianças reproduzem aquilo que elas observam, porém não retratam exatamente o que o adulto faz em sua profissão ou dia a dia, mas sim, suas próprias observações do que imagina ser.

Para Szymanski e Colussi (2019) apud Elkonin (2009, p. 404-405) “a conversão da menina em mãe, e da boneca em filha, dá lugar a que os atos de dar banho, dar de comer e preparar a comida se transformem em responsabilidades da criança”. Logo, no jogo de papéis existe uma interpretação do que ela vivencia, a criança possuindo vínculo materno, por exemplo, traduz uma relação de cuidado em seu jogo, pois é o que ela observa em sua mãe durante todo momento e esta ligação conduz sua imaginação para que realize tais práticas como reflexo em suas bonecas

(SZYMANSKI E COLUSSI, 2019 apud ELKONIN, 2019).

Piaget (1978), defende a classificação dos jogos em três etapas, que são os jogos de exercício; simbólico e de regras. Os jogos de exercício surgem na fase das crianças bem pequenas, por volta de 01 ano e 06 meses de idade e são referentes às repetições de ações aprendidas e realizadas de forma contínua, tendo como exemplo os jogos que envolvem coordenação sensório-motora, descobertas do ambiente em que o rodeia (PIAGET, 1978).

Os jogos simbólicos são definidos como brincadeiras de faz de conta, fazendo uso da imaginação, linguagem e individualidade, alguns exemplos são: brincar de super-herói, de profissões, entre outros. Surgem quando a criança possui três anos de idade, já os jogos de regra manifestam-se durante a fase de quatro anos de idade e os acompanham até os onze anos, ele é caracterizado como a mudança da individualidade para a socialização, possuindo regras já estabelecidas ou criadas, temos como exemplo, os jogos de tabuleiro, jogos de cartas, entre outros (PIAGET, 1987).

Diferente dos jogos, a brincadeira não possui regras e tem como característica predominante o uso da imaginação, é através dela que as crianças têm a sensação

de liberdade e a criatividade se faz presente, podendo ter o auxílio de brinquedos, brincar individualmente ou em grupos. Para Santos (2016), as crianças assumem diferentes papéis enquanto brincam, interagem com diversas crianças e juntas compartilham conhecimento. De acordo com Freitag (2012), é brincando que a criança desenvolve autonomia, conhecimento, exploram o mundo.

Nas palavras de Andrade (2013), brincar é viver a vida, se divertir em suas fases e conviver com os erros, pois eles fazem parte do processo da brincadeira. Quando brincam, a fantasia flui, o faz de conta se transforma em realidade e o mundo se torna mais colorido. É através das brincadeiras que a criança se torna protagonista das vivências.

De acordo com Macedo, Petty e Passos (2005, p.14):

O brincar supõe também disponibilidade, já que as coisas mais importantes da vida da criança – o espaço, o tempo, seu corpo, seus conhecimentos, suas relações com pessoas, objetos e atividades – são oferecidas a uma situação na qual ela, quase sempre, é a única protagonista, a responsável pelas ações e fantasias que compõem essa atividade.

Diante disso, podemos observar que as crianças precisam dedicar grande parte

do tempo para brincar, por seguinte, necessitam de condições para que a brincadeira ocorra de forma tranquila e assim possa se desenvolver de forma adequada, por exemplo, espaços seguros e agradáveis para que a imaginação possa fluir (MACEDO, PETTY E PASSOS, 2005).

Além disso, a brincadeira quando realizada com outras crianças ou até mesmo principalmente com seus responsáveis, desencadeiam a ideia de personagem principal da história, em que sua atuação como protagonista a deixa alegre e motivada, além de estimular o diálogo, que quando compartilhado, auxilia no desenvolvimento da linguagem (MACEDO, PETTY E PASSOS, 2005).

Para Maluf (2007) as crianças passam por estágios de desenvolvimento e com isso, as brincadeiras a acompanham, desse modo, existem vários tipos de brincadeiras divididas em: brincadeiras solitárias (fase de explorar as coisas ao seu redor, como texturas, consistências, cores, exploração dos sentidos e descobrimento de algo novo, para esta fase, a interação com outras crianças não acrescenta benefícios para si próprio, pois, por ser o primeiro estágio, a investigação dos elementos se sobressai e sua interação é somente consigo mesmo).

Brincadeiras em paralelo- brincar na presença do outro (a criança brinca com outras, mas sem demonstrar interesse em estabelecer uma relação de amizade, inclusive não compartilha seus brinquedos, pode ocorrer de as crianças brincarem sem se comunicar verbalmente); observar brincadeiras (a criança demonstra interesse na brincadeira de outras somente para observar, sua participação é passiva, porém a criança estará bastante envolvida em sua observação, não existindo comunicação entre elas) (MALUF 2007).

Juntar-se à brincadeira- brincar com os outros do próprio grupo: Juntar-se ao grupo podendo ser uma aproximação calma ou com conflitos ocorrendo o afastamento, porém logo em seguida podem se reaproximar novamente, para esta fase existem duas subdivisões, a primeira corresponde a se juntar ao grupo e brincar do que estão fazendo para não ser diferente dos outros ou numa tentativa de fazer parte do grupo como por exemplo quando estão brincando de corrida; a segunda fase é quando todos do grupo estão realizando a mesma brincadeira mas o foco é a conversa entre si e podendo comentar sobre detalhes do desenho porém logo retornam a conversarem sobre assuntos diversos como seus pais, viagens, aniversários (MALUF, 2007).

Brincadeiras cooperativas: a essência da brincadeira é realizar algo em equipe - por exemplo um castelo de areia onde não existem conversas paralelas e o foco é a construção da atividade, em que cada membro é responsável por algo, respeitar sua vez e lidar com os outros; cooperação complexa, nesta fase as crianças brincam em conjunto e a brincadeira depende do envolvimento de todos do grupo, assumem papéis nas brincadeiras de faz-de-conta e imitações, participam de jogos com regras (MALUF, 2007).

Podemos perceber que a medida em que a criança cresce ela passa por diversos estágios, seja em seu crescimento, desenvolvimento psicomotor, social, do mesmo modo ocorre nas brincadeiras que demandam tempo e confiança. Ademais, não podemos obrigar uma criança a brincar com outra, em razão dela não se sentir preparada (MALUF, 2007). Diante disso, devemos respeitar as fases das crianças, visto que, cada uma possui seu próprio tempo.

## **2.1 Atuação dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento infantil**

Os jogos e brincadeiras são grandes aliados no desenvolvimento das crianças, é através do uso de jogos e brincadeiras que o



desenvolvimento da criança ocorre, é brincando que se aprende. Na Constituição Federal (1998), evidencia os seus direitos, no qual em seu art. 227 dispõe que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Portanto, devemos garantir os direitos das crianças para que tenham uma infância saudável e futuramente sejam adultos criativos, inovadores. Pois a infância é uma fase de descobertas e aprendizagens e tudo o que aprendemos nesta fase carregamos conosco, por isso, busquemos sempre pôr em prática brincadeiras e jogos significativos, visando aprimorar seu intelecto, sociabilidade, linguagem, processo de aprendizagem (SANTOS E PEREIRA, 2019).

O brincar auxilia no desenvolvimento da imaginação da criança, no qual os vilões podem setornar do bem ou os heróis salvam o dia e tomam sorvete com os amigos. De acordo com os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil

(1998, p.22) “brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la”. Partindo disso, podemos observar que a criatividade não possui regras, o brincar é espontâneo e divertido.

Segundo Santos (2016), as crianças necessitam das brincadeiras para que estimulem sua criatividade, convívio e assim façam suas próprias escolhas, tornando-se independentes e capazes de tomar pequenas decisões. Para Rodrigues (2013), a essência da infância é brincar, por isso sua utilização enquanto recurso pedagógico, facilita o processo de aquisição de conhecimento e sabedoria.

Em relação aos jogos, participam deles visando maior aproveitamento, pois o objetivo é ser vencedor das competições, segundo Santos (2021, p. 36) “os jogos contribuem para o desenvolvimento integral do sistema nervoso em seus aspectos psicomotores e cognitivos, sendo que isto justifica a compulsão com que as crianças a eles se dedicam”. Portanto, explica-se a sua dedicação nas competições e empenho para realizar os desafios propostos pelos jogos.

Para utilizarmos os jogos e brincadeiras é preciso que saibamos como aplicá-los, pois, deve-se existir

fundamentos e propósitos. Nas palavras de Pereira e Sousa (2015, p.07):

O professor ao utilizar jogos e brincadeiras como recurso pedagógico deve planejar a sua aplicação, para que possa desfiar seu aluno e abrir sua mente para descoberta, além de sistematizar o conhecimento que foi construído, permitindo que o jogo não seja visto apenas como diversão ou para motivar sua aula expositiva, mas como algo que estimule o aprendizado.

Por isso, os jogos e brincadeiras são recursos fundamentais que devem ser elaborados de acordo com o nível de conhecimento dos alunos e precisam ter finalidades pedagógicas. É válido reforçarmos que os jogos e brincadeiras precisam ter propósitos de aprendizagens para que sua prática seja efetivada, para Maluf (2007, p. 90) “devemos propor atividades que envolvam a criança, despertando sua curiosidade, aproveitando as situações cotidianas que são, naturalmente do seu interesse”. Diante disso, os jogos e brincadeiras possuem uma gama de possibilidades, dentre elas, as situações do dia a dia para que aliem o conhecimento à realidade.

Dentre suas principais características que o distinguem, os jogos possuem regras definidas que devem ser

seguidas, por exemplo, em um jogo de futebol, os jogadores não devem tocar a mão na bola para não ocorrer uma penalidade. Já as brincadeiras não possuem regras definidas, são usadas a imaginação e faz-de-conta e caso possuam regras, são inventadas e modificadas de acordo com cada pessoa que está brincando (KISHIMOTO, 2017).

## 2.2 Ludicidade

De acordo com Almeida (2009), o lúdico se origina do latim “*luddus*” e significa jogo, seu significado deixa de ser limitado apenas como um jogo ou brincadeira espontânea e passa a ser reconhecido como característica essencial na mente e comportamento das pessoas. Deste modo, suas contribuições também são defendidas por Dias et. al. apud Negrine (1994, p. 19):

[...] as contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança.

Segundo Chateau (1987), a compreensão da ludicidade para as crianças envolve aspectos como imaginação, facilidade de aprendizagem, liberdade de escolhas. Por isso, cativar os alunos como lúdico é uma das metodologias eficazes em relação ao seu desenvolvimento, pois as aprendizagens obtidas os acompanham durante toda vida.

Para que o uso da ludicidade ocorra de forma adequada, é indispensável, enquanto professor, avaliarmos se a atividade será proveitosa e tem fundamentos. Para Libâneo (1994), para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem corretamente na sala de aula, devem ser criadas possibilidades para que os alunos aprimorem suas capacidades e tenham condições de se desenvolverem. De acordo com Almeida (2009) o professor deve estar disposto a compreender o significado de lúdico para que seja aplicado de acordo com o que irá ser trabalhado em sala de aula, pois são necessários propósitos claros e objetivos.

Para Rodrigues (2013), o professor deve ter domínio de sua matéria, se preocupar com o processo de conhecimento dos alunos e buscar práticas que sejam favoráveis quanto ao desenvolvimento de cada um, visando aprendizagens significativas. Por isso, é de importância que

os professores busquem metodologias ativas que incentive a turma na construção tanto do conhecimento individual, quanto do coletivo.

### **2.3 Contribuições da ludicidade enquanto recurso pedagógico**

O lúdico, através dos recursos ofertados pelo professor, propicia diversos benefícios durante as etapas da vida escolar. Para Moraes e Coelho (2021, p. 107):

A ludicidade é um processo próprio do desenvolvimento humano e, portanto, tem vital função nas atividades educativas propostas às diversas etapas da vida escolar, sendo assim, é necessária a aplicação dessas ferramentas na atividade docente, de modo a proporcionar uma formação psíquica, social e física mais adequada aos indivíduos.

Assim sendo, a ludicidade é uma grande aliada para o desenvolvimento infantil, por estimular o uso da fantasia como forma de recurso de aprendizagem, despertando a criatividade, resoluções de problemas e também contribuindo para a interação com os colegas e professores (MORAES E COELHO, 2021).

Por fazer uso de materiais criativos, a aula torna-se convidativa e os alunos são estimulados a participarem dos desafios e atividades. Para Santos e Pereira

(2019), a criança aprende enquanto brinca e além da ludicidade ser um elemento facilitador de aprendizagens colabora no desenvolvimento mental, social, corporal, auxiliando também na aquisição de conhecimentos.

Para Almeida (2009), o significado de ludicidade ultrapassa suas origens e evolui com o passar dos tempos, é grande aliado nas pesquisas de psicomotricidade por ser essencial na contribuição do desenvolvimento da mente humana. Sendo assim, deixa de ser um simples jogo ou brincadeira, seu significado ultrapassa as barreiras da diversão, de modo que colabora para a evolução das pessoas.

Segundo Moraes, Coelho e Azevedo (2021, p. 98) “o objetivo do lúdico na educação é somar cada vez mais com sua importância na prática pedagógica, ajudando e facilitando o processo ensino aprendizagem, na alfabetização da criança”. Diante do exposto, o lúdico foge da monotonia das aulas de permanecer sentados em suas cadeiras, para instigar a sua criatividade na busca pelo conhecimento, participando ativamente da atividade e interagindo com os colegas.

Dessa forma, notamos a importância do uso da ludicidade em sala de aula, por contribuições intelectuais,

ajudando no raciocínio, memorização, convívio e interação com os colegas de turma e com o professor, fraternidade e também com sua família.

Em razão disso, existem brincadeiras que podem ser utilizadas em sala de aula, que favorecem a socialização com os colegas. Como por exemplo, a brincadeira de Amarelinha, que é um procedimento lúdico e sensorial. Utiliza-se enquanto materiais: giz branco ou colorido, local amplo, pedrinha para marcar a posição. Para brincar, é preciso desenhar a amarelinha, em seguida a criança deve jogar a pedrinha para que atinja algum número e buscá-la pulando. Esta brincadeira engloba várias habilidades, inclusive a motricidade, para Almeida (2011, p. 62):

Quando brincam de amarelinha, as crianças, principalmente se já estão hábeis nesse jogo, executam uma quantidade enorme de saltos, aumentando, sem dúvida, sua força de salto, habilidade fundamental para a realização de inúmeras atividades importantes para o desenvolvimento infantil em todos os seus aspectos.

Por isso, a amarelinha é um recurso vital para as crianças desenvolverem o equilíbrio, raciocínio. Além desta brincadeira, há outras que podem ser

inseridas no contexto educacional. A criança que brinca, aprende com facilidade, desenvolve sua inteligência e melhora sua comunicação com as pessoas através do compartilhamento do diálogo. (ALMEIDA, 2011).

### 3 MATERIAIS E MÉTODOS

Para a elaboração do nosso trabalho, foi realizada uma investigação de natureza qualitativa, caracterizada como pesquisa bibliográfica, que segundo Gil (2002) nos possibilita percepções da realidade ao qual estudamos. Além de um estudo de campo, que de acordo com Markoni e Lakatos (2002, p. 83):

É aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los.

Com isso, realizamos uma intervenção pedagógica, pois buscamos analisar o comportamento e ação das crianças frente à ludicidade, na coleta de

dados fizemos uso da observação, pois é um componente essencial para a pesquisa, visto que é a partir dela que examinamos e reunimos percepções sobre o objeto de estudo a respeito da pesquisa (MARCONI E LAKATOS, 2002).

Esta pesquisa foi realizada na escola de rede privada Colégio Imaculada Conceição, situada em Penedo- AL. Pretendeu-se verificar a execução de jogos e brincadeiras na sala Infantil-V, com crianças de cinco anos de idade, além de observar possíveis dificuldades na realização da ação. Assim sendo, tivemos contato com a professora da turma para discutirmos a respeito do uso da ludicidade e seus efeitos frente ao processo de ensino-aprendizagem.

Durante a observação em sala de aula, notamos que a professora da turma utiliza um cronograma semanal das atividades, que estão organizadas em: segunda-feira: aula de Educação Física (componente curricular), terça-feira: aula de Informática (componente curricular); quarta-feira: biblioteca (a professora expõe os livros de faz-de-conta para que as crianças façam uso da imaginação para interpretar as imagens e socializar com a turma); quinta-feira: capela (aula realizada na capela da escola, onde a professora aborda com os alunos temas como respeito,

empatia, união, solidariedade e companheirismo); sexta-feira: parquinho (momento de diversão para as crianças, onde elas interagem entre si, proporcionando alegria, confraternização).

Sendo assim, por meio da visão da professora, buscamos conhecer sua experiência com o lúdico e sua prática em sala de aula. A partir disso, foi realizada uma atividade lúdica com a participação das crianças. No qual, oferecemos uma atividade denominada “Sorveteria das sílabas”, que tem como objetivo a leitura, reconhecimento das sílabas e formação de pequenas palavras; este recurso chama a atenção das crianças pelo fato de ser lúdico, com decorações de picolé feitos de papel emborrachado.

A sorveteria das sílabas serve para auxiliar as crianças no processo de alfabetização e letramento de maneira divertida. De acordo com Magda Soares (2003) apud Militão (2014, p. 239), “letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto no qual a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Por isso, devemos buscar práticas adequadas de alfabetização e letramento, que é a compreensão e interpretação do que se lê.

Para a realização da atividade, primeiramente explicamos o que se

caracteriza a sorveteria das sílabas e como ela funcionava, logo após convidamos as crianças, uma de cada vez, para participarem e observarmos a fase de desenvolvimento em que se encaixava para examinarmos as características principais, tais como, o conhecimento das letras, junção de sílabas e se houve formação das palavras.

Os dados foram analisados de acordo com o envolvimento de cada criança e sua disposição para participar da dinâmica. Sabemos que o tempo de alfabetização e letramento é individual, por isso nem todos os alunos tinham domínio de determinadas sílabas, no entanto, buscamos uma prática que envolvesse todos eles para que através do recurso recreativo, pudessem brincar e aprender simultaneamente.

Os instrumentos utilizados para a construção da caixa lúdica foram os seguintes materiais: caixa de sapato; folhas de E.V.A em cores diversas; molde de picolé; palito de picolé; sílabas impressas; cola quente. Realização: Cada criança retira da caixa dois “picolés” de sílabas e em seguida devem ler as duas sílabas e verificar se elas se complementam e formam palavras, caso não forme, são propostas novas tentativas até conseguirem.

A seguir, veremos as imagens referentes à elaboração e da prática da atividade:

**Figura 1-** Explicação da atividade

Fonte: Compilação da autora<sup>1</sup>

**Figura 2-** Acompanhamento

Fonte: Compilação da autora<sup>2</sup>

**Figura 3-** Interação

Fonte: Compilação da autora<sup>3</sup>

Em vista disso, para que a prática fosse eficiente, pesquisamos instrumentos apropriados para auxiliar a leitura das sílabas simples, com ferramentas lúdicas que proporcionaram aprendizado. Segundo Freire (2003, p.25) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Por isso, devemos buscar meios corretos para o ensinamento, que estimulem a criatividade e autonomia das crianças.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante da atividade realizada, pudemos observar que o lúdico cativa as crianças e sua utilização é primordial, principalmente na educação infantil, pois tudo aquilo que aprendemos brincando, não esquecemos.

Entretanto, é preciso evidenciar que o lúdico é uma das estratégias de ensino que dá suporte aos professores para que a aula se torne leve, divertida e que as crianças aprendam brincando. Diante disso, precisamos respeitar o tempo de aprendizagem e analisarmos nossa prática docente, pois as aprendizagens precisam ser significativas e não devem funcionar apenas como um passatempo, mas sim, ter

<sup>1</sup> Momento da explicação às crianças de como funcionava o recurso lúdico disposto.

<sup>2</sup> Acompanhamento do desenvolvimento da criança

em relação à atividade proposta.

<sup>3</sup> Momento de diversão e entrosamento entre as crianças.

relevância para o processo de aquisição de conhecimentos.

Ao decorrer da realização, o tempo de aprendizagem das crianças variam, pois cada pessoa possui seu tempo para assimilação e limitações de aprender algo, visto que são percepções diferentes. Algumas estão passando pela fase da alfabetização, conhecendo as letras e sua pronúncia, outras estão chegando à fase do letramento, compreendendo a junção das sílabas e a formação das palavras, além disso, há também crianças já letradas que compreendem o que está escrito e leem com fluência.

A atividade se adaptou a todos os níveis de conhecimento e de forma natural e alegre, contribuiu para o desenvolvimento das crianças. A professora da turma teve um papel necessário em utilizar em suas aulas os recursos pedagógicos, nos acompanhar, exemplificar como conduzir a execução da proposta. Por isso, a presença do educador é de magnitude para ocorrer qualquer atividade, pois ele é responsável por pesquisar, planejar, adaptar, praticar, busca por meio de sua didática auxiliar seus alunos na busca por conhecimento, procurando identificar e sanar as dificuldades que surgirem.

Diante da realização da intervenção, percebemos que com o auxílio do recurso,

as crianças socializaram, atentaram-se em ouvir os colegas quando estavam à frente, associaram com facilidade as sílabas, pelo fato da ludicidade contribuir para o desenvolvimento global da criança em seus aspectos de inteligência, sociabilidade e motricidade (NEGRINE, 1994).

Portanto, percebemos que a ludicidade, aliada à intervenção trabalhada em sala de aula, contribuiu para a aquisição de conhecimento das crianças. Assim, propostas eficientes que “buscam” as crianças e as envolvem em um universo de aprendizado, precisam de profissionais que tenham conhecimento da importância de pôr em prática, recursos pedagógicos significativos e planejados.

## CONCLUSÃO

Tendo como base o estudo realizado acerca dos jogos, brincadeiras e ludicidade, podemos concluir que os jogos e brincadeiras contribuem para a aprendizagem das crianças e auxiliam na evolução dos seus aspectos cognitivos, físicos e sociais. Embora possuam características similares, pudemos notar a principal diferença entre os jogos e brincadeiras, seu auxílio para o desenvolvimento da criança e exemplos de práticas em sala de aula ou fora dela.



Destacamos que os jogos e brincadeiras ultrapassam as barreiras da recreação, proporcionando o avanço da intelectualidade com uso de práticas que estimulam o raciocínio; além do corporal, aliando-se à psicomotricidade com atividades que englobam tanto coordenação motora fina, quanto coordenação motora grossa, além de auxiliar no relacionamento com o outro promovendo o diálogo, estimulando sua fala e comunicação.

Além disso, vimos também a gama de contribuições do lúdico no processo de ensino- aprendizagem como forma de recurso pedagógico, uma vez que favorece o uso da imaginação e criatividade das crianças, estimulando-as para um processo de aprendizagem gentil, agradável e que a torne protagonista.

Entretanto, para que ocorra de forma adequada, é preciso analisarmos a prática docente para que não se resuma a um entretenimento, pois o lúdico é uma das ferramentas adequadas durante todas as fases da educação, especialmente na educação infantil, pois é quando as crianças estão na “fase da esponja”, ou seja, sugam todo o conhecimento e aprendem rápido, principalmente quando envolve recursos pedagógicos.

Portanto, através da pesquisa, foi possível observar que a utilização de jogos

e brincadeiras na sala de aula, aliado a ludicidade contribuem para a evolução da autonomia, criatividade e sociabilidade das crianças. Por essa razão, nós enquanto educadores devemos buscar práticas facilitadoras e eficazes de aprendizado, visto que, por estarem em constante desenvolvimento, precisam de atenção, disponibilidade do nosso tempo e fazer uso da imaginação para explorarem o mundo e assim, aprender brincando.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anne. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Belo Horizonte: Cooperativa do Fitness, jan. 2009. Disponível em: <https://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em: 05 dez 2022.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica, técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 2000.

ALMEIDA, Telma Teixeira de Oliveira. **Jogos e brincadeiras no Ensino Infantil e Fundamental**- 3.ed.; São Paulo; Cortez Editora, 2011.

ANDRADE, Simeia Santos. **O lúdico na vida e na escola: desafios metodológicos**. Curitiba: Appris, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**; Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. V.2; Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil**; Brasília: MEC/SEB, 2010.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus 1987.

ELKONIN, Daniil. Borisovich. **Psicologia do jogo**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FREIRE, Paulo. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA - saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 76 p. Disponível em: <https://nepego.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2022.

FREITAG, Maria Eva Climaco Varela. **O brincar na educação infantil**. Trabalho de conclusão de curso em Especialização Educação Infantil. Florianópolis- SC, 19 p., 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/>

123456789/130512/artespedinfplcha1ed015.pdf?sequen ce=1&isAllowed=y. Acesso em: 22 nov. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2017. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788524925702/>. Acesso em: 25 dez. 2022.

\_\_\_\_\_, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. Ed. rev. Cengage Learning, São Paulo-SP; 2016.

LIBANEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 258 p. Disponível em: [https://www.professorrenato.com/attachments/article/161/Didatica%20Jose-carlos-libaneo\\_obra.pdf](https://www.professorrenato.com/attachments/article/161/Didatica%20Jose-carlos-libaneo_obra.pdf). Acesso em: 25 nov. 2022.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Artmed Editora S.A., 2005: Grupo A, 2004. E-book. ISBN 9788536310060. Disponível

em:

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536310060/>. Acesso em: 14 dez. 2022.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Brincar: prazer e aprendizado**. 5º ed. – Petrópolis, RJ; Editora Vozes, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e interpretação de dados**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: [https://www.academia.edu/download/%2061219682/Lakatos\\_e\\_Marconi\\_-\\_Tecnicas\\_de\\_pesquisa20191114-31612-di2isl.pdf](https://www.academia.edu/download/%2061219682/Lakatos_e_Marconi_-_Tecnicas_de_pesquisa20191114-31612-di2isl.pdf). Acesso em: 25 dez. 2022.

MILITÃO, Giselda Moraes de Alencar. **Alfabetização e letramento: as práticas de leitura como recurso para a alfabetização**. 2014. Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: [http://www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/ARTIGOSANAIS\\_SEPECH/giseldamamilitao.pdf](http://www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/ARTIGOSANAIS_SEPECH/giseldamamilitao.pdf). Acesso em: 01 dez. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª edição. Editora Hucitec. São Paulo, 2014.

MORAES, Giane Severino Correa; COELHO, Helda Gomes; DE AZEVEDO, Gilson Xavier. **A importância do lúdico na Educação Infantil**. REEDUC-Revista de Estudos em Educação (2675-4681), v. 7, n. 2, p. 96-125, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/reeduc/article/view/11569>. Acesso em: 01 dez. 2022.

NEGRINE, Aírton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Propil, 1994.

OLIVEIRA, Maxwuell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Catalão: UFG, 2011. 72 p.: il. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual\\_de\\_metodologia\\_cientifica\\_-\\_Prof\\_Maxwell.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf). Acesso em: 18 dez. 2022.

PEREIRA, Drielle Rodrigues, SOUSA, Benedita Severiana. **A Contribuição dos Jogos e Brincadeiras no processo Ensino Aprendizagem de Crianças de um CMEI na cidade de Teresina**. Revista Fundamentos do Departamento de Educação da Universidade Federal do Piauí, v.3, n.2, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/view/4736>. Acesso em: 10 dez. 2022.

- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- RODRIGUES, Lídia da Silva. **Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização**. Universidade de Brasília, 2013.
- SANTOS, Adriano Alves; PEREIRA, Otaviano José. **A importância dos jogos e brincadeiras lúdicas na Educação Infantil**. Revista Eletrônica Pesquiseduc, v. 11, n. 25, p. 480-493, 2019. Disponível em:  
<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduc/a/article/view/899>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- SANTOS, Jordanna Sanzoni Bruno dos. **O lúdico na Educação Infantil**. 2021. Disponível em:  
<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/2201>.
- SANTOS, Maria de Fátima Macêdo dos. **Jogos e brincadeiras na educação infantil**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Curso de Pedagogia à Distância do Centro de Educação, Rio Grandedo Norte, Currais Novos - RN, 20 p., 2016. Disponível em:  
[https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/42148/2/Jogos%20e%20Brincadeiras%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil\\_Artigo\\_2016.pdf](https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/42148/2/Jogos%20e%20Brincadeiras%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil_Artigo_2016.pdf). Acesso em: 03 dez. 2022.
- SOARES, Magda, **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRxrZk/?lang=pt&format=pdf>. Acessoem: 03 dez. 2022.
- SZYMANSKI, Maria Lidia Sica; COLUSSI, Lisiane Gruhn. **A presença dos jogos de papéis na Educação Infantil**. Revista de Educação Pública, v. 28, n. 67, p. 41-61, 2019. Disponível em:  
<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4170>. Acesso em: 23 nov. 2022.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

## O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A INTERVENÇÃO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS ATRAVÉS DE METODOLOGIAS ATIVAS

*Ana Cassia Vasconcelos Santos<sup>1</sup>*

*Alex das Chagas Rosa<sup>2</sup>*

*Eriane Gomes dos Santos<sup>3</sup>*

*Jonas dos Santos Lima<sup>4</sup>*

### RESUMO

Este artigo teve como objetivo de estudo, analisar as intervenções pedagógicas na aplicação das brincadeiras e dos jogos na Educação Infantil através de metodologias ativas para a melhoria do processo de desenvolvimento infantil. Foi analisado além da importância desses instrumentos serem utilizados como recursos pedagógicos com crianças, a importância dos jogos digitais, já que o momento atual requer metodologias que acompanhem a evolução das crianças, sendo possível trabalhar os jogos virtuais no ensino aprendizagem, utilizando o mesmo como apoio didático como estímulo para o desenvolvimento da função cognitiva, instigando a curiosidade e potencializando o interesse em aprender. Esse artigo está amparado na abordagem qualitativa por meio da pesquisa bibliográfica, na qual foram selecionados alguns teóricos que contribuíram com a evolução da educação brasileira e tratam dessa temática relativa à Educação Infantil. A realização do estudo permitiu analisar a importância dos jogos e brincadeiras como importante recurso de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil. Concluímos que toda a prática do educador dessa etapa da educação básica (educação infantil) deve ter como compromisso atividades lúdicas por meio de metodologia ativa que transforme a criança em um ser capaz de construir sua aprendizagem por meio das interações e experiências pedagógicas.

**Palavras-chave:** educação infantil; intervenções pedagógicas; metodologias ativas.

<sup>1</sup> E-mail: anacassiavasconcelossantos@gmail.com

<sup>2</sup> E-mail: prof.alex.chagas@frm.edu.br

<sup>3</sup> E-mail: prof.erianne.santos@frm.edu.br

<sup>4</sup> E-mail: jonaslima183@gmail.com

## INTRODUÇÃO

O processo de desenvolvimento das crianças na educação infantil é algo que precisa ser analisado do ponto de vista das metodologias que são trabalhadas e que apresentam a sua importância para essa fase da vida. Através do jogo a criança aprende a respeitar regras, descobre seus limites e desenvolve empatia, usa sua imaginação recriando a realidade, ao imitá-la produz espontaneamente o que lhe está sendo simbolizado.

A utilização de metodologias ativas desperta o interesse da criança e atua de forma significativa em seu processo de desenvolvimento cognitivo. O desejo de realizar tal estudo surgiu a partir da curiosidade para conhecer tais procedimentos e aprender a utilizá-los futuramente, uma vez que, a educação atual exige metodologias que se adequem também a realidade das crianças, aos avanços tecnológicos.

Os jogos e brincadeiras quando trabalhados da forma correta, são vistos como fundamentais na aprendizagem das crianças da educação infantil e o seu uso como recurso pedagógico ajuda na construção da identidade cultural e na formação de indivíduos, além de desenvolver a atenção, memórias e imaginação. Sistematizar o conhecimento e

oferecê-lo de forma a despertar o desejo de aprender é o grande desafio dos educadores. Trabalhar com técnicas seguras e apropriadas que garantam o sucesso do processo de aprendizagem de forma positiva, deve ser o objetivo principal do professor.

Este estudo está voltado a todos aqueles que buscam compreender o tema da aprendizagem infantil numa abordagem mais atual na qual o respeito à singularidade de cada criança aprendente e o incentivo a autonomia fazem parte da prática pedagógica do educador, bem como aqueles que têm o desejo de refletir sobre o lugar dos jogos e das brincadeiras no cotidiano dos espaços formativos destinados as crianças na educação infantil.

A metodologia empregada neste estudo aborda o método qualitativo que busca a compreensão de uma trajetória que levou ao problema do trabalho. Segundo Gerdat (2009, p.31) “à pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social de uma organização.”

Os instrumentos utilizados para coletar os dados relativos as pesquisas teóricas foram baseados em documentos utilizados em leitura de livros, artigos científicos, leis e documentos que abordam

a temática.

O objetivo desse estudo é contribuir para a comunidade acadêmica na criação de espaços de reflexão acerca dos conhecimentos em construção referentes a temática do desenvolvimento da criança na educação infantil, dentro de um contexto social em que as brincadeiras e os jogos eletrônicos auxiliam, visto que, as crianças já vêm de um processo de evolução avançado em relação aos conhecimentos tecnológicos.

## 1. O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O ser humano nasce, cresce se reproduz e morre, essa estrutura biológica do sujeito traz a ideia de desenvolvimento. Em cada etapa da existência humana existem graus de evolução do ser. A primeira dessas etapas é classificada de infância, seguida da adolescência, juventude, fase adulta e a última é conhecida como velhice, ou ainda, a terceira idade. O presente trabalho, como o título já diz, detém-se na infância, mais precisamente na primeira infância, nas faixas etárias que compreendem os quatro e cinco anos de idade. O estudo tem como foco o contexto escolar dessas crianças, centrando suas pesquisas na aprendizagem das mesmas.

Para tanto, é imprescindível a compreensão de infância e do seu desenvolvimento. Vale salientar, que o desenvolvimento da criança aqui trabalhado se refere especificamente ao desenvolvimento do pensamento, da inteligência. E que nunca é demais ressaltar a descoberta fantástica que aconteceu a pouco tempo, de que o ser humano é um todo constituído de partes. Afinal de contas a criança, assim como os adultos são seres integrais e não fragmentados, mesmo que o estudo esteja focado em um de seus aspectos, comunga com o pensamento de Piaget quando este afirma que:

A inteligência é uma adaptação. Para apreendermos as suas relações com a vida, em geral, é preciso, pois, definir que relações existe entre o organismo e o meio ambiente. [...] Afirmar que inteligência é um caso particular da adaptação biológica equivale, por tanto, a supor que ela é, essencialmente, uma organização e que a sua função consiste em estruturar o universo tal como o organismo estrutura o meio imediato (PIAGET, 1987, p.15).

A sociedade ocidental vigente, enxerga a criança como um ser integrado em si mesmo e com o meio. As múltiplas dimensões do homem não são e nem devem estar dissociadas. Usando uma analogia com o corpo humano, essas dimensões são membros de um mesmo corpo que

apresentam funções e formas diferentes, mas que apontam para uma unicidade de estrutura e composição. Sob um olhar diferente os pequeninos passam a serem observados a partir de uma nova óptica, na qual suas características, próprias da fase, são estudadas com postura de respeito pelo observador.

Desta feita, a condição de sujeito de direito, dotado de conhecimento que lhe são incorporados a cada momento de sua breve existência e são construídos e reconstruídos a cada experiência, deixa de ser invisível pela comunidade global e passa a ser apresentado num movimento de desconstrução de velhos paradigmas e construção de novas formas de ver e pensar a criança. A nossa legislação nacional caminha com esse novo paradigma. As Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, na Resolução CNE/CEB nº 5/2009, em seu Artigo 4º define criança como:

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.12).

Esse pensamento apresenta-se diferentemente do passado remoto em que a

criança era vista como um mini adulto, porém, sem voz e sem vez, apenas como uma folha em branco, no sentido figurado, na qual se deveria empregar os conhecimentos já estabelecidos socialmente.

### **1.1 Piaget e os estágios de desenvolvimento infantil**

Não tem como falar no desenvolvimento cognitivo das crianças na educação infantil, com enfoque na importância dos jogos e brincadeiras, sem mencionar, mesmo que de forma breve o trabalho do renomado biólogo e psicólogo suíço Jean Piaget.

Em sua pesquisa, Piaget (1987), percebeu semelhanças e diferenças na formulação do raciocínio infantil e adulto. Ele apresenta os estágios do desenvolvimento de forma sequenciada: primeiro estágio que é o sensório motor, o segundo é o pré-operatório, o terceiro é o operatório concreto e o quarto estágio é o operatório formal. Em linhas gerais os três primeiros correspondem a fase cronológica da infância, de 0 a 11 anos de idade, e o último estágio equivale da adolescência até a fase adulta.

#### **1.1.1 Estágio sensório-motor**

O estágio sensório-motor ocorre do nascimento do indivíduo até



aproximadamente o seu segundo ano de vida. Convém salientar que crianças são sujeitos únicos e, portanto, cada uma tem suas particularidades, todas as propriedades dos estágios podem apresentar-se em períodos diferentes dos mencionados, podendo ser antes ou depois das idades apontadas.

Porém, nesse estudo é elucidado o que Jean Piaget observou num número expressivo de crianças nessas faixas etárias. Muito do que foi produzido pelo pesquisador em questão resultou de observações feitas pelo próprio e por sua esposa a alguns grupos de bebês e crianças, incluindo seus filhos (PIAGET, 1987).

Nessa etapa do desenvolvimento, o bebê gradualmente se torna capaz de organizar atividades em relação ao ambiente por meio de exercícios sensório motor. Há aqui algumas etapas evolutivas marcadas pelo funcionamento dos reflexos inatos, como a sucção, o olhar, o agarrar, o escutar. A consciência da criança sobre o meio externo se expande gradualmente, conforme suas ações se deslocam de seu próprio corpo para objetos inerentes ao meio em que está inserida. Esses esquemas elementares servirão de base para a construção de novos esquemas que caracterizarão os estágios posteriores. (PIAGET, 1987).

### **1.1.2 Estágio pré-operatório**

De acordo com Piaget, o início desse estágio é marcado pelo aparecimento da função simbólica, aptidão que a criança adquire em imaginar símbolos que representam ou substituem os objetos, assim como, a habilidade de brincar mentalmente com eles, e da linguagem. Estende-se dos 2 aos 6 anos de idade. O uso das palavras representa objetos correspondentes e o vocabulário aumenta paulatinamente. A linguagem serve como base no processo de evolução das estruturas mentais superiores. (PIAGET, 1987).

O desenho e a linguagem passam a ser usados gradualmente com maior elaboração. O egocentrismo é um dos traços comportamentais presente nesse estágio do desenvolvimento infantil e corresponde ao momento em que a criança se vê como o centro de tudo, gerando assim, a incapacidade de se colocar no lugar do outro. (PIAGET, 1987).

### **1.1.3 Estágio das operações concretas**

Na perspectiva de Piaget (1987), o estágio das operações concretas ocorre por volta dos 7 até os 11 ou 12 anos de idade. É na verdade o período de transição entre o pensamento pré-operacional e o formal. As noções matemáticas começam a fluir, haja vista, as estruturas estabelecidas desde o

nascimento até o presente momento que servirão de suporte para a construção de novos conhecimentos, agora de caráter lógico. Nesse período, a criança começa a ter noção do conceito de número, de peso, de volume, de tamanho, de conjunto e de duas operações matemáticas, a adição e a subtração.

O desenvolvimento afetivo se consolida, a criança estabelece vínculos mais fortes com seus pares e cuidadores, conseqüentemente há maior interação social, o cognitivo avança seus níveis de transformações, levando o ser ao desenvolvimento integral. É nesse momento que a criança internaliza uma noção de verdade, mentira e de regras. Desta feita, inserir jogos de regras em seu cotidiano como recurso pedagógico sistemático se faz relevante ao desenvolvimento saudável e integral do indivíduo.

#### **1.1.4 Estágio das operações formais**

Segundo Piaget, (1987), este é o mais elevado estágio do pensamento humano e sua principal característica é a aquisição do poder de abstração. Ocorre por volta dos 12 anos de idade, ou seja, na adolescência e se estende até a idade adulta. Apesar dessa indicação cronológica, esse tipo de pensamento é

desencadeado por um conjunto de fatores biológicos, emocionais, sociais e culturais, podendo acontecer antes ou depois dessa idade, ou ainda, não acontecer. O sujeito elabora, nessa fase de ampliação das estruturas de raciocínio, o pensamento dedutivo hipotético; ele constrói conceitos e definições.

## **2. O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM NOS PRIMEIROS ANOS DE VIDA: UMA CONTRIBUIÇÃO DE VYGOTSKY**

O processo de desenvolvimento da aprendizagem na educação infantil precisa ser norteado por uma prática pedagógica que esteja pautada em teorias condizentes com as exigências dessa etapa. Sendo assim, apresenta-se aqui as contribuições de Vygotsky para o processo educativo, sobretudo na educação infantil, apontando a relevância dessa teoria para subsidiar o fazer pedagógico no intuito de obter resultados positivos.

De acordo com Scherer (2013), Lev Semionovitch Vygotsky foi um psicólogo que se contrapôs aos ideais de sua época por elaborar a teoria sócio-histórica, na qual reconhecia a aprendizagem como um processo internalizado, que se dá pelas relações interpessoais dos indivíduos. Em seu livro “A Formação Social da Mente” (2003) menciona a existência de três

grandes posições teóricas que são decorrentes das concepções que dizem respeito ao aprendizado e desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar.

Neste contexto, Vygotsky definiu o conceito de que o intelecto infantil se desenvolve em acordo com as interações sociais e condições de vida. Segundo sua teoria de aprendizagem, a criança nasce inserida em um meio social que é a família, onde seu primeiro contato com o mundo da linguagem, e a partir dessa interação com o meio, aprende e se desenvolve. Para o psicólogo a relação social tem um papel fundamental no desenvolvimento intelectual do homem e o sujeito não se constrói sozinho, precisa dessa interação com o meio e o outro, para desenvolver-se.

Diante da teoria de Vygotsky, cabe destacar as ideias de Fernandes (2018, p.7):

Quando falamos de desenvolvimento infantil, não podemos deixar de ressaltar aspectos importantes, tais como: A criança não se desenvolve de forma linear; muitas vezes, ocorrem avanços e retrocessos. O desenvolvimento infantil é um processo gradativo; ele possui várias fases. Cada criança é um ser único, por isso é preciso respeitar o seu tempo e suas necessidades. O excesso ou a falta de estímulos pode interferir nesse processo, levando a dificuldades futuras.

Sendo assim, acrescenta-se que o estímulo para a conquista e desenvolvimento da linguagem é fundamental para o processo de socialização próprio da aprendizagem humana, a criança primariamente utiliza esse recurso como mecanismo de interação social e no decorrer do seu avanço como forma de instrumentalizar o pensamento. A relação do sujeito com o meio acontece de forma simbólica, na qual a fala exerce função de protagonista desse evento. É nesse contexto que Vygotsky afirma: “a criança começa a perceber o mundo não somente através dos olhos, mas também através da fala. Nesta perspectiva, Vygotsky (2007, p. 23) prossegue ao definir que, essa conquista que se traduz em naturalidade traz consigo a mediação e sua complexidade onde a fala é o ponto culminante dentro do desenvolvimento cognitivo infantil.

Sendo assim, faz-se necessário que o exercício do falar seja acompanhado por um processo de orientação intensificado, para que a fala, o pensamento e a imaginação estejam sempre em sintonia. Dessa forma, o desenvolvimento cognitivo da criança vai se aperfeiçoando de maneira integral. Porém, para que esse processo aconteça de forma satisfatória, é preciso que o professor, principalmente os que atuam na educação infantil, atentem para a realização

de atividades que promovam este aspecto já que a fala é fator primordial para o desenvolvimento cognitivo.

[...] o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes elas tiveram alguma experiência com quantidades- tiveram de lidar com operações de divisão, adição, subtração, e determinação de tamanho [...] (VYGOTSKY, 2007, p.94).

Diante dessa exposição, compreende-se que a aprendizagem da criança começa desde seu nascimento, sendo consequência de suas interações. Também é possível identificar que essas vivências de aprendizagem acontecem inicialmente na família, que a criança exclusivamente no seio familiar estabelece contato. Sendo assim, o processo de desenvolvimento acontece de modo biológico, com o amadurecimento da criança, em paralelo a aprendizagem gerada pela relação e a influência do mundo externo, família e escola.

Corroborando com esse estudo sobre aprendizagem e desenvolvimento, Zoia (2009) afirma que “a aprendizagem é um processo essencialmente paralelo ao

processo de desenvolvimento da criança, mas não participa ativamente neste: a aprendizagem baseia-se nos recursos do desenvolvimento”.

Para Vygotsky (2003, p. 118) o bom aprendizado pode ser definido como aquele que se adianta ao desenvolvimento, pois considera que as formas de aprendizado, que são propostas aos níveis de desenvolvimento adquirido, são obsoletas no que tange o desenvolvimento global infantil. A partir daí é possível reconhecer um aspecto importante no que diz respeito ao aprendizado: Ele resulta na zona de desenvolvimento proximal da criança, e o aprendizado acaba resultando em desenvolvimento mental e das funções psicológicas.

A partir dos estudos realizados até aqui sobre desenvolvimento e aprendizado na teoria de Vygotsky, é preciso realizar uma reflexão sobre a importância do brinquedo e da brincadeira para o autor, buscando demonstrar qual a visão que o autor tem a respeito da utilização de brinquedos e brincadeiras no ato educacional, principalmente na educação infantil.

A maturação das necessidades é um tópico predominante nessa discussão, pois é impossível ignorar que a criança satisfaz certas necessidades no brinquedo. Se não entendermos o caráter especial dessas necessidades, não

podemos entender a singularidade do brinquedo como forma de atividade (VYGOTSKY, 2003, p. 122).

À vista disso, compreende-se que desde muito cedo a criança mantém relações de aprendizado e desenvolvimento através de suas interações com outros indivíduos e que o brinquedo estabelece possibilidades para o desenvolvimento de vários sentidos da criança, uma vez que trabalha seu imaginário, fazendo com que ela supere as possibilidades presentes em seu mundo real. Seguindo a linha de pensamento de Vygotsky, pode-se destacar o seguinte pensamento:

Para a criança, o brincar é a atividade principal do dia-a-dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar. Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. (KISHIMOTO, 2010, p.01).

Dessa maneira, o ato de brincar influencia diretamente na construção do

pensamento infantil por ser um ato intencional e consciente. O brinquedo, portanto, sempre terá algum propósito, é através dele que a criança se torna livre pra determinar suas ações. Além disso, o ato de brincar é encarado de formas diferentes de acordo com cada faixa etária. Desta forma, os brinquedos servem como instrumentos reprodutores de realidades fictícias, pois, estabelecem laços de afetividade da criança com a comunidade em geral, neste sentido, a criança se torna aos poucos um ser sociável.

### **3. EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS**

A criança em processo de construção do conhecimento, condição inerente a toda a espécie humana desde o seu nascimento até seu último suspiro, faz uso de diferentes linguagens paralelo a elaboração de hipóteses e ideias próprias acerca do mundo e de si mesma. Essa construção, além de outros caracteres como o biológico e o psicológico, dar-se-á por meio das interações que o infante estabelece com adultos, crianças e com o ambiente no qual vive. (RCNEI, 1998, p. 21).

Em se tratando da importância dos jogos e brincadeiras na história da humanidade, de acordo com Elkonin (1998,

p.29), “Os jogos e brincadeiras tiveram ao longo da história um papel primordial na aprendizagem de tarefas e no desenvolvimento de habilidade social, necessário às crianças para sua própria sobrevivência”. Entende-se, portanto, que tal prática deve se apresentar como uma atividade que responde a uma demanda da sociedade em que vivem as crianças.

O jogo não é uma atividade restrita a ela, na verdade estudos tem revelado que é uma prática comum aos seres humanos, assumindo diferentes níveis de complexidade e diversas intenções. Jogo e brincadeira têm muitas características semelhantes, no entanto, apresentam também algumas diferenças conforme a afirmativa seguinte:

O brinquedo supõe, na relação com a criança, a indeterminação quanto a seu uso, ou seja, sem regras fixas; o jogo por sua vez, inclui intenções lúdicas; muitas vezes é não literal (por exemplo, a boneca não é literalmente filha da criança, mas “é como se fosse”); estimula a alegria e flexibilidade do pensamento, mas mantém um controle entre os jogadores e, portanto, uma relação interpessoal dentro de determinadas regras. (ANTUNES, 2014, p. 10).

Neste contexto, é importante diferenciar que, todo jogo é uma brincadeira, mas nem toda brincadeira é um jogo. A

brincadeira infantil pode ser vista como um eficiente recurso pedagógico, como uma atividade social da criança, cuja natureza e origem específica seriam elementos fundamentais para o desenvolvimento biopsicossocial e cultural do homem. Para Vygotsky (2007) brincar é um modo que a criança tem de incorporar e produzir conhecimento, é uma maneira de compreensão da realidade. É através da brincadeira que a criança descobre, aprende e se desenvolve, nos diferentes espaços de convívio, bem como nas relações interpessoais que estabelece. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI destaca a importância da brincadeira na primeira etapa da educação afirmando que:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. [...]. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 1998, p. 22).

A brincadeira para ser válida como recurso pedagógico com significado positivo no processo de construção do

conhecimento infantil deve gerar prazer a criança que faz uso dela. Orientados ou livre, o jogo e a brincadeira devem acontecer de forma planejada e com uma intenção, pelo menos nesse espaço de educação formal. Respeitando a vontade da criança e incentivando o desenvolvimento da habilidade de fazer escolhas saudáveis. Para tanto, o educador deve propiciar experiências positivas de autoconhecimento, de empatia e de solidariedade. Também deve saber aproveitar as situações criadas espontaneamente pelas crianças e gerar matéria-prima de descoberta, incorporação e construção do conhecimento.

O papel do educador é de suma relevância nesse processo prazeroso de crescimento intelectual dos pequeninos. Ele deve assumir uma função de mediador do conhecimento sendo muitas vezes ponte entre as crianças e os objetos de estudo. A prática dos jogos e brincadeiras envolve a necessidade de desenvolver habilidades de imaginação, apropriação e transformação do real. A criança faz uso da linguagem simbólica quando brinca ou quando joga. Existe profunda relação entre os jogos e a aprendizagem, é nesse contexto do mundo infantil que entra em cena o professor ciente de que:

[...] a boa escola não é necessariamente aquela que possui

uma quantidade enorme de caríssimos brinquedos eletrônicos ou jogos ditos educativos, mas que disponha de uma equipe de educadores que saibam como utilizar a reflexão que o jogo desperta, saibam fazer de simples objetos naturais uma oportunidade de descoberta e exploração imaginativa. (ANTUNES, 2014, p. 31).

Para tanto, consideramos importante enfatizar o que se entende por jogos e brincadeiras dentro da área de conhecimento educacional. Pois, muitas vezes, um número expressivo de profissionais da educação, particularmente da educação infantil e grande parte da população considera essa prática uma atividade trivial e sem valor pedagógico. Entender seu conceito e suas consequências se faz muito necessário nesse novo cenário de educação humanizada e positiva. A educadora Kishimoto (1996, p.13) diz a esse respeito “Tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente”, em consonância com suas experiências vividas principalmente na infância.

Apropriando-se da linguagem piagetiana, o jogo pode ser definido como um processo de assimilação funcional, num exercício de ações individuais já aprendidas, consolidando assim, os esquemas já

formados. A depender das regras estabelecidas pode assumir um caráter de competição ou de colaboração. Estando a mercê da intenção dos jogadores em questão. O jogo é uma maneira de desenvolver habilidades cognitivas, manual e social, aprender regras e estratégias, respeitar limites e vencer desafios. Quando acontece de forma lúdica traz prazer ao ato de aprender, desenvolvem movimentos corporais e coordenação motora. (PIAGET, 2017, p.99-100).

Desta maneira, os jogos e brincadeiras aplicadas na Educação Infantil como recurso pedagógico é uma importante ferramenta para proporcionar um processo de aprendizagem mais leve, natural e prazeroso, respeitando as peculiaridades inerentes a constituição humana, pois nós jogamos o tempo inteiro, levando em conta as especificidades da fase infantil. Quando aplicado de forma correta gera benefícios a formação integral do ser humano, constituindo um importante e indispensável ferramenta no cotidiano da vida escolar, mais precisamente na educação infantil.

[...], O jogo adota regra ou adapta cada vez mais a imaginação simbólica aos dados da realidade, sob forma de construções ainda espontâneas, mas imitando o real; sob essas duas formas, o símbolo de assimilação individual cede assim o passo, quer à regra

coletiva, quer ao símbolo representativo ou objetivo, quer aos dois reunidos. (PIAGET, 2017, p.100).

Tais argumentos comprovam a premissa de que, por meio do jogo a criança aprende e passa a respeitar as regras postas para a mesma, e usa sua imaginação por meio da realidade, cria espontaneamente ao imitar o que lhe está sendo simbolizado, ou seja, o que está visualizando.

Sendo assim, podemos concluir que, quer queira quer não, o jogo se faz presente no cotidiano da educação infantil e o que realmente faz a diferença é a forma como o líder dos grupos de crianças enxerga e se relaciona com os mesmos e como se posiciona de forma afetuosa e acreditando na importância dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento dos discentes é decisivo para proporcionar experiências de educação positivas.

#### **4. OS JOGOS DIGITAIS NO CONTEXTO DAS METODOLOGIAS ATIVAS**

De acordo com Silva (2018), no campo educacional têm sido realizadas diversas pesquisas que ressaltam a dimensão educativa dos jogos digitais, evidenciando a relação com a aprendizagem e as contribuições para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e emocional dos alunos. No entanto, para que aconteça a



inserção destes recursos didáticos em sala de aula, não apenas de forma instrumental, mas sim, objetivando uma formação cidadã, ética e crítica, é de suma importância que o corpo docente reflita sobre seu papel de agente de transformação a partir da ação pedagógica em prol de uma aprendizagem significativa.

Sobretudo nos dias atuais, devido a pandemia, foram obrigados a se reinventar com novos métodos didáticos e tecnológicos, para prender a atenção da criança e desenvolver seu aprendizado. Porém, muitos ainda não se adequaram as verdadeiras metodologias ativas, não compreenderam que da mesma forma em que as crianças usam o celular e outros aparelhos tecnológicos de forma prazerosa em respectivas brincadeiras.

Nesse contexto, a escola, com o auxílio e acompanhamento da família precisa organizar tarefas escolares que possam desenvolver o raciocínio da criança. Para tanto, é necessário que o professor conheça essas novas metodologias e saiba quais e como trabalhar, especificamente na educação infantil. Nesse sentido, Pires e Silva (2020, p. 6) explicam que:

Para aplicar as Metodologias Ativas de forma prática é necessário ter em mente que existem alguns passos base a serem seguidos, como: ter

delimitado o objeto de conhecimento; definir quais habilidades e competências de aprendizagem deverão ser desenvolvidas; definir qual a estratégia de aprendizagem ativa será aplicada; usar recursos e ferramentas que desperte o interesse dos alunos, adequar sempre ao objeto de conhecimento, as habilidades e competências; elaboração de atividade significativa e verificação de aprendizagem.

Em meio as brincadeiras com o uso das tecnologias, aproveitando esse cenário, os professores podem usá-lo em benefício educativo. É possível trabalhar os jogos virtuais no ensino aprendizagem, utilizando o mesmo como apoio didático os quais ajudam os professores a planejar uma aula interessante, e conteúdo que pode alfabetizar as crianças, melhorar a atenção e a memória. Serve como verdadeiro estímulo para o desenvolvimento da função cognitiva, instiga a curiosidade e potencializa o interesse em aprender, estimula a habilidade a qual enriquece a aprendizagem formal da criança em qualquer etapa da educação infantil.

Analisando exemplos de jogos virtuais que auxiliam no desenvolvimento da aprendizagem da criança nessa etapa, foi visto que alguns dos jogos que pode ser trabalhado com os pequenos da faixa etária entre quatro (04) e cinco (05) anos de idade,

é o quebra-cabeça, e também o labirinto, ambos trabalham a alfabetização e a coordenação motora e viso-motora da criança na educação infantil, outro recurso pedagógico que o educador pode trabalhar como incentivo a aprendizagem de forma lúdica digital, é o jogo da memória, no qual pode utilizar as frutas para adivinhações e utilizá-lo como alimentação saudável.

Quanto mais tecnologias móveis, maior é a necessidade de que o professor planeje quais atividades fazem sentido para a classe, para cada grupo e para cada aluno. As atividades exigem o apoio de materiais bem elaborados. Os conteúdos educacionais - atualizados e atraentes - podem ser muito úteis para que os professores possam selecionar materiais textuais, audiovisuais - impressos e/ou digitais - que sirvam para momentos diferentes do processo educativo: para motivar, para ilustrar, para contar histórias, para orientar atividades, organizar roteiros de aprendizagem, para a avaliação formativa (MORAN, s. d., p. 3).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017),” prescreve que o educador da contemporaneidade deve explorar novas metodologias ativas oportunizando os educandos tornarem-se os principais protagonistas de seu processo de aprendizagem”. Nesse contexto, Gercimar Martins, em seu livro Metodologias Ativas

(Métodos e Práticas para o século XXI), resalta que “Esse tipo de metodologia surge para superar os modelos tradicionais de ensino, com aulas estreitamente esportivas, onde o aluno é passivo dos conhecimentos, com atitudes de apenas ouvir, memorizar e repetir os conteúdos apresentados” (COSTA, 2020, p.38).

As escolas em geral precisam aderir as novas metodologias ativas, as quais dão liberdade aos discentes para que possam interagir demonstrando seu aprendizado referente as atividades e desafios que lhe são propostos, por meio de jogos, problemas, entre outros. As novas metodologias transformam as crianças em seres expressivos, que ao discordar do orientador expressa seu entendimento, no qual o professor pode contextualizar os saberes sistematizados dos alunos, com o objetivo de que os mesmos aprendam e sintam-se atraídos pelos exercícios, e possam tomar suas próprias decisões, demonstrando suas competências com as novas metodologias utilizadas. Para o autor Gercimar Martins Costa:

Seja dentro da sala de aula ou on-line, com a metodologia ativa os estudantes interagem uns com os outros, trocando conhecimentos e experiências sobre determinado conteúdo com a intervenção pontual dos professores, que são facilitadores das discussões e

aprendizados sobre o tema. A metodologia ativa enfatiza a importância da experiência para o aprendizado, de modo que a vivência traga a eficiência do que chamamos de aprender na prática. (COSTA, 2020, p.37-38).

A partir da exposição do autor, compreende-se que a metodologia ativa é uma importante ferramenta na atualidade, auxiliando na aprendizagem dos discentes, tanto no espaço formal educacional, quanto nos espaços informais, com a intervenção dos educadores. Através desse novo método de ensino a aprendizagem acontece realmente na prática vivenciada pelos alunos e seus respectivos educadores.

Segundo Zaluski; Oliveira (2019):

Diante aos novos rumos da pedagogia, surgem as metodologias ativas de ensino-aprendizagem que são entendidas como um meio que proporciona o aprender a aprender, centrando-se nos princípios de uma pedagogia crítica, reflexiva e interativa. Então, o conceito de aprender fazendo, baseia-se na produção do conhecimento através da ação-reflexão-ação, reafirmando a premissa de que o processo de ensino e de aprendizagem precisa estar vinculado ao contexto prático presente ao longo de toda a carreira do estudante.

A partir desse contexto, algumas dicas podem trazer mais dinamismo ao aprendizado nessa fase tão rica da vida

escolar da criança:

**Pé de Vento** - (ambiente digital de aprendizagem)

A plataforma é gratuita e está disponível na Educo pedia. Possui uma gama variada como jogos, músicas, histórias que permitem que os alunos vivenciem uma aventura ramificada. Reúne diferentes atividades planejadas para durar 32 semanas.

**Escola de Games** – (jogos online)

Jogos interativos gratuitos para trabalhar com temas como árvores genealógicas, lendas de folclore, datas comemorativas, permitindo a gamificação presente no processo.

**Ludo Primeiros Passos** - (jogo on-line)

Desenvolvido pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia dos Materiais em Nanotecnologia, do CNPq e o Centro Multidisciplinar para o Desenvolvimento de Materiais Cerâmicos, da Fapesp, o jogo on-line permite recursos interativos que auxiliam as crianças em diferentes níveis de alfabetização. O jogo busca associar sons a imagens e conforme o jogador acerta, aumenta o grau de dificuldade.

**Jogos Arie** - (jogos online)

Jogos educativos gratuitos projetados especialmente para crianças.

Ensina de forma lúdica e a criança aprende brincando relacionando a palavras a objetos, completando sequências, trabalhando com tabuada, adição, subtração e multiplicação, além de trabalhar com temas atuais como a dengue.

**Aulas Animadas** - (aplicativos e planos de aula) desenvolvida pelo Instituto Paramitas.

O projeto Aulas Animadas: criação digital possibilita ao aluno ser o autor de sua própria obra dando a oportunidade de mostrar este trabalho não só dentro da escola como também fora dela, e o melhor, compartilhar sua criação pela internet. (PARAMITAS, 2012).

Então, estas são dicas muito importantes para auxiliar no desenvolvimento das crianças da educação infantil proporcionando uma aprendizagem significativa. Vale lembrar mais um vez que o professor precisa estar preparado para atuar diante dessas metodologias ativas, realizar seu planejamento de acordo com a faixa etária e conduzir o processo de ensino-aprendizagem com muito dinamismo.

Vale destacar que os professores que utilizam essas ferramentas no ensino aprendizagem na educação infantil conseguem visualizar excelentes resultados que vão desde facilitar a aprendizagem da criança a aperfeiçoar a didática do professor

e sua prática de ensino. Isso surte efeito de tal maneira que a criança aproveita sua infância, aprende, se desenvolve no meio social e se prepara para lidar com os desafios que surgem em seu cotidiano.

De acordo com Souza (2000,p.27):

A criança já nasce dentro de uma cultura e que é partir desse lugar social que ela vai construir a sua identidade, ponto que cada criança tem sua personalidade, suas ideias, suas preferências e suas escolhas em relação ao brincar e por mais que vivam no mesmo espaço geográfico, cada qual apresenta características diferentes.

Acrescenta-se a esse entendimento que a brincadeira faz parte do mundo, da vivência e do desenvolvimento de aprendizagem da criança, é por meio do brincar que a criança entende e interage consigo mesma, com o outro e com o mundo. Quando se trabalha o jogo, o brinquedo e a brincadeira de forma correta a criança por si própria toma iniciativa de escolher seu próprio brinquedo e deixar fluir sua imaginação. Porém, nem sempre isso é visto como uma forma de ganho para o desenvolvimento da criança. Destarte, é importante analisar a seguinte afirmativa:

São poucas as atividades que permitem a manifestação do imaginário infantil por meio de objetos simbólicos dispostos

intencionalmente pelo professor. Entre professores e pais, há uma presença acentuada da ideia de que o jogo exclusivamente em momentos de lazer e descanso (SILVA, 2003, p. 16).

É possível entender que os jogos e brincadeiras do ponto de vista da experiência vivenciada pela criança ainda não ganhou uma dimensão com efeitos mais profundos porque o desenvolvimento de atividades voltadas para esse fim ainda é precário.

É necessária reflexão mais extensa para que se compreenda, de fato, que a disponibilidade para vivenciar o lúdico no contexto da aprendizagem é essencial para o desenvolvimento da criança na educação infantil. Conforme afirma a Lei de Diretrizes e Bases Nacional Comum curricular (BNCC), a criança ao brincar expressa sua infância e traz consigo o desenvolvimento de sua aprendizagem.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, e a resolução de conflitos. (BRASIL – BNCC, 2017, p.37).

A partir do exposto, compreende-se que o jogo trabalhado como forma educativa compreende o ato de envolver cooperação, criatividade, coordenação, imaginação e socialização. O brincar deixa espaço para a criança exercitar-se no domínio do simbolismo, e adentrar-se em seu mundo imaginário. Já o brinquedo tem a função lúdica e educativa, em sua função lúdica ele propicia diversão, prazer e até mesmo o desprazer.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É indiscutível a presença dos jogos e brincadeiras no contexto atual da educação infantil. Durante a realização deste trabalho foi visto que por meio da observação, estudiosos, perceberam os jogos e brincadeiras como características inerentes e própria do ser infantil. Eles foram um pouco mais além e entenderam que existe relação entre essas práticas e o desenvolvimento infantil em suas mais diferentes formas, que vai desde a cognição, a formação da personalidade e do biológico. O objetivo de analisar as intervenções pedagógicas na aplicação das brincadeiras e dos jogos na Educação Infantil através de metodologias ativas para a melhoria do processo de desenvolvimento das crianças foi alcançado.

A concretização desse trabalho,

reforça e consolida a ideia difundida de que as brincadeiras os jogos, sobretudo os digitais precisam ser trabalhados com entusiasmo e com intenção pedagógica dentro do contexto escolar para despertar na criança uma aprendizagem significativa. Toda a prática do educador dessa etapa da educação básica (educação infantil) deve ter como compromisso atividades lúdicas por meio de metodologia ativa que transforme a criança em ser capaz de construir sua aprendizagem por meio das interações e experiências pedagógicas.

Somente assim suas práticas pedagógicas de brincar e jogar serão realizadas de forma mais natural, agradável e com profundo significado, proporcionando prazer, tanto para as crianças, quanto para eles, os articuladores do conhecimento colaborando dessa forma com o desenvolvimento da criança e a aprendizagem de todos os componentes dessa esfera sócio educativa, que formam a educação infantil.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação infantil**: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir. 9ª ed. – Petrópolis, RJ, Editora: Vozes, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Educação é a Base.

Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica. – **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Resolução Nº5, de 17 de dezembro de 2009.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. VI. 1.

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

\_\_\_\_\_. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística** – IBGE, 2017.

Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2017-12/ibge-brasil-tem-14-de-sua-populacao-vivendo-na-linha-de-pobreza>. Acesso em 16 de outubro de 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura – Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Faixa das **Diretrizes e Bases da**

**Educação Nacional.** Brasília, DF: MEC, 1996;

COSTA, Gercimar Martins Cabral.

**Metodologias ativas:** métodos e práticas para o séculoXXI. Editora IGM, 2020.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo.** São Paulo: Martins Fontes, 1998. Faixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

FERNANDES, Vera Lúcia. **O Desenvolvimento da criança na Educação Infantil.** CentroUniversitário FIEO – Alphaville – Santana de Parnaíba – SP, 2018.

GAROFALO, Débora - Assessora Especial de Tecnologias da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE SP) e professora da rede pública de ensino de São Paulo. **Jogos digitais e alfabetização:** como dar mais dinamismo ao aprendizado. Nova Escola, agosto/2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18163/jogosdigitais-e-alfabetizacao-como-dar-mais-dinamismo-ao-aprendizado>. Acesso em: 21 de outubro de 2022.

INSTITUTO PARAMITAS. **Noticias:** aulas animadas trazendo movimento para as salas de aula. São Paulo: IP, 2012.

Disponível em:

<https://www.institutoparamitas.org.br/web/noticias.php?id=1756>. Acesso em: 05 jan. 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** 8ªed. – SãoPaulo, Editora: Cortez, 1996.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança:** imitação, jogo e sonho, imagem erepresentação. 4 ed. Rio de Janeiro, LTC, 2017. Psicológicos Superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **O nascimento da inteligência na criança.** 4ºed., - Rio de Janeiro, Editora:Guanabara, 1987.

SILVA, R. B. da.; PIRES, L. L. de A. Metodologias Ativas de aprendizagem: Construção do conhecimento. In: Congresso Nacional de Educação (CONEDU), 7., 2020, Edição Online. **Anais [VII CONEDU]**, Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68868>. Acesso em: 21 dez. 2022.

SILVA, Gleice da Assunção. **Formação de Professores para uso de jogos digitais:** um estudo com osegrossos do

curso de especialização em graduação na cultura digital. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

SOUZA, Regina Célia de. **A práxis na formação de educadores infantis**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7ª.ed. – São Paulo, Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_. **A formação Social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ZOIA, E. T. **Alfabetização: um estudo sob a ótica do construtivismo e da Teoria Histórico-Cultural**, 2009. Monografia (Especialização em Teoria Histórico-Cultural) – Departamento de psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

ZALUSKI, F. C.; OLIVEIRA, T. D.. Metodologias ativas: um reflexão teórica sobre o processo de ensino e aprendizagem. In: CONGRESSO

INTERNACIONA DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS. São Paulo, 2018.

**Anais...** São Paulo: UFSCAR, 2018.

Disponível em:

<http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/issue/view/1> Acesso em: 19 dez. 2022.



