



SCIENTIFIC MAGAZINE - An

SCIENTIFIC MAGAZINE



SCIENTIFIC MAGAZINE - Ano: XIII - nº121- ISSN: 2177-8574

PUBLICAÇÃO CONTÍNUA.

scientificmagazine@hotmail.com

Site <http://scientificmagazine.com.br/>

INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER- ISSN: 2177-8574



SCIENTIFIC MAGAZINE

SCIENTIFIC MAGAZINE-, Ano: XIV -nº 122/- 2020- São Paulo.
SP.

Site <http://scientificmagazine.com.br/>

Publicação contínua

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com

INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER- ISSN: 2177-8574

Versão online

Resumo português

Resumo inglês

A fim de cumprir com a periodicidade contínua corresponde ao Ano XIII, nº 122/Junho - 2020.

As opiniões emitidas nos textos publicados são de responsabilidade de seus respectivos autores.

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Paulo César Ribamar Martins

Prof. Dr. Fabio Marques Barros

Prof. Dr. José Contenatto

Prof. Dr. Francisco Lopes Araújo

Profa. Dra Paula Lerner Marques

Profa. Dr. Luiz Paulo Barbosa

Diretor Executivo

Mauricio Furlanetto

SECRETÁRIO DE ASSUNTOS EDUCACIONAIS

Ms. André Luís

COMISSÃO CIENTÍFICA

Profa. Ms. Joana Rodrigues Aguiar

Profa. Mestranda Ana Cristina Catelan

Prof. Ms. Roberto Borges Toledo

Profa. Mestranda Giselle Alcântara Paraíso



Origem: Projeto NBR 6022:2002 ABNT/CB-14 - Comitê Brasileiro de Finanças, Bancos, Seguros, Comércio, Administração e Documentação CE-14:001.01 - Comissão de Estudo de Documentação NBR 6022 - Information and documentation - Article in printed scientific periodical publication - Presentation Descriptors: Documentation. Periodic article. Printed scientific periodical publication. Esta Norma substitui a NBR 6022:1994 Válida a partir de 30.06.2003.

Sede: Rio de Janeiro Av. Treze de Maio, 13/28º andar CEP 20003-900 - Caixa Postal 1680 Rio de Janeiro - RJ
Tel.: PABX (21) 3974-2300 Fax: (21) 2240-8249/2220-6436 Endereço eletrônico: www.abnt.org.br ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas Copyright © 2003, ABNT-Associação Brasileira de Normas Técnicas Printed in Brazil/ Impresso no Brasil Todos os direitos reserva

Endereço para Encaminhamento:

Revista (on-line) Scientific Magazine

Email: scientificmagazine@hotmail.com

Conselho Editorial - Scientific Magazine - São Paulo-SP- Brasil

<http://www.scientificmagazine.com.br/>

SUMÁRIO

INCORPORANDO O BRINCAR NA SALA DE AULA: UM DESAFIO PARA A ESCOLA.....	2
LITERATURA INFANTIL: CONTRIBUIÇÃO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	11
EVOLUÇÃO DAS PLATAFORMAS EDUCACIONAIS LIGADA AO DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO	26
CONTRIBUIÇÕES DO DESENHO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL	34
MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA	51

INCORPORANDO O BRINCAR NA SALA DE AULA: UM DESAFIO PARA A ESCOLA

Joana Rodrigues Aguiar¹

RESUMO

Este estudo tem o objetivo apresentar a importância do brincar através de jogos, uma vez que exercita o trabalho do professor e, por esse motivo, o valoriza como recurso didático para o ensino e aprendizagem nas aulas. A partir de uma reflexão histórica, verifica-se que os jogos colocam em prática os princípios fundamentais para o aprendizado. Ao longo do artigo, será mostrado como os jogos são dinâmicos e é por isso que fazem a diferença para o professor ensinar, exatamente porque proporciona um ambiente agradável e motivador nas aulas, facilitando o aprendizado para os alunos. Assim, a intenção desta pesquisa será abordada na introdução. No ponto a seguir, será feita uma exposição de maneira simples sobre a brincadeira no processo de ensino/aprendizagem, quando introduzida nas aulas, com os pontos de vista de alguns teóricos. A seguir, uma breve explicação dos efeitos do uso de jogos no trabalho docente, segundo a visão dos teóricos: Brougère (2005), Almeida (2000) e outros, e, finalmente, as considerações finais, que demonstra que facilita ao professor colocar seus alunos para praticar diferentes habilidades de jogos nas aulas.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Jogos Didáticos. Motivação.

RESUME

This study aims to present the importance of playing through games, since it exercises the work of the teacher and, for this reason, values it as a didactic resource for teaching and learning in class. From a historical reflection, it appears that the games put into practice the fundamental principles for learning. Throughout the article, it will be shown how the games are dynamic and that is why they make the difference for the teacher to teach, exactly because it provides a pleasant and motivating environment in the classes, facilitating the learning for the students. Thus, the intention of this research will be addressed in the introduction. In the following section, a presentation will be made in a simple way about playing in the teaching /

Licenciada em Educação Física/Mestrado em Educação.

learning process, when introduced in class, with the views of some theorists. The following is a brief explanation of the effects of the use of games in the teaching work, according to the view of theorists: Brougère (2005), Almeida (2000) and others, and finally, the final considerations, which demonstrate that it facilitates the teacher to place his students to practice different game skills in class.

Keywords: Teaching. Learning. Educational Games. Motivation

1. INTRODUÇÃO

É evidente que a incorporação do jogo na dinâmica cotidiana da sala de aula responde a uma avaliação da brincadeira como fonte de realização pessoal e de saúde física e mental. A escola deve proporcionar à criança experiências positivas que fortaleçam sua confiança, despertem sua curiosidade e incentivem a exploração e investigação em direção à construção de seu próprio pensamento.

Fornecer situações de jogo, ricas e positivas, requer um planejamento cuidadoso que responda aos objetivos e ao conteúdo especificados no currículo. Em outras palavras, planeje levar em consideração o espaço, o tempo e os jogos e brinquedos necessários, além de refletir sobre a intervenção do professor antes do jogo, durante o jogo e após o jogo.

Dessa forma, é preciso ter em mente que o jogo não pode ser considerado apenas mais um tópico ou conteúdo. O jogo, o lúdico, deve estar presente em todo o desenho curricular, como uma experiência que deve ser garantida no cotidiano do trabalho, fazendo parte de uma metodologia. Além das atividades lúdicas que propomos e dos brinquedos que escolhemos, o brincar é uma atitude, uma maneira determinada de se abrir à vida, de abordá-la, uma maneira alegre de enfrentar o aprendizado, os desafios, no dia a dia.

Nessa perspectiva, a intervenção que o educador deve realizar é, inicialmente, especificada para garantir as condições para que o jogo seja possível em espaços adequados e estimulantes em profundidade e forma, abertos e

fechados, na sala de aula, no pátio e na academia, na escola e nos bairros. Ou seja, cenários pedagógicos em que o erro é possível, em que se age com a certeza de não ser criticado, julgado ou avaliado, que nenhum perigo deriva de suas ações. Espaços onde a brincadeira e a criatividade podem crescer. Espaços inovadores que estimulam pensamento, participação e cooperação divergentes.

Em suma, o estudo tem por objetivo apresentar a importância do brincar através de jogos, trata-se de colocar o jogo no centro do processo de ensino-aprendizagem. Não se trata de jogar ou usar o jogo como um recurso ou ferramenta educacional. Trata-se de pensar e agir com o jogo como metodologia e estratégia de aprendizado, ativando a motivação intrínseca de meninos e meninas, a emoção deles, pois como a neurociência nos diz hoje: sem emoção não há aprendizado.

2. FALAR DE JOGO NO SISTEMA EDUCACIONAL ATUAL

Falar de brincadeira como atividade de ensino é falar de brincadeira da perspectiva de professores que, sob a proteção da legislação vigente, se esforçam para tornar a escola um lugar onde a ilusão, a fantasia etc. possam ser acomodadas.

Por outro lado, Almeida (2000) coloca que falar sobre o jogo como atividade de aprendizagem é falar sobre o jogo na perspectiva dos alunos, ou seja, refere-se mais a sentimentos, sensações e experiências vividas na escola.

Em estudo, Hadji (2004) através da brincadeira, explica que podemos globalizar e inter-relacionar o conteúdo de EF, alcançando assim um bom desenvolvimento de todas as facetas e áreas da personalidade do indivíduo (capacidade cognitiva, motora, afetiva e social).

Segundo Brougère (2005), o jogo como elemento educacional contribui para o aluno nos seguintes aspectos:

- Aceitação do eu;
- Conhecimento e domínio do mundo ao seu redor;
- Conhecimento dos outros;
- Desenvolvimento harmônico e abrangente.
- Promover motivação e socialização;
- Aceitação das regras e fortalecimento da responsabilidade.

Através do jogo, o aluno se torna o protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, oferecendo-lhe um papel ativo. O jogo se torna um pilar fundamental na aprendizagem de alunos com necessidades especiais, pois permite captar a atenção dessas crianças; a brincadeira incentiva a integração. Além disso, a introdução do brincar nas salas de aula produz o maior envolvimento da família na aprendizagem, uma vez que em muitos projetos há participação nas atividades propostas pelos pais e avós.

2.1. O jogo como conteúdo

O jogo educativo deve servir como um complemento necessário ao jogo autônomo que o aluno pode praticar fora da escola. Dentro do ambiente escolar, o jogo atinge sua máxima expressão ao usá-lo em toda a sua magnitude e em todas as suas possíveis manifestações.

Para que o aluno progrida em seu próprio processo de aprendizagem, Barbato (2008) explica que o jogo educacional deve atender aos seguintes requisitos:

- Permitir o desenvolvimento global do aluno;
- Constituir uma maneira de aprender comportamentos cooperativos;

- Permite a participação constante de todos os alunos, cada um assumindo seu próprio papel;
- Procura um equilíbrio entre a atividade ludomotora e o repouso;
- Sempre representam um desafio viável;
- Dê prioridade ao processo e não ao produto.

De acordo com Batista (2008), com base nessa proposta, no Primeiro Ciclo, o brincar aparece como uma atividade natural e espontânea, sem aprendizado prévio, que desenvolve o conhecimento do aluno. Para o desenho das atividades deste ciclo, devemos levar em consideração que:

- Promover a aceitação de si e dos outros;
- O aluno gosta do jogo;
- Promover a participação e as relações afetivo-sociais;
- O aluno aceita o papel do jogo e respeita as regras estabelecidas.

No Segundo Ciclo, Borba (2012) coloca que a criança através da brincadeira se recriará em sua prática, aplicará as diferentes estratégias apropriadas a cada situação (cooperação, oposição, ...) e também valorizará suas próprias possibilidades e as de seu parceiro. Nesse ciclo, serão desenvolvidos novos e simples jogos, bem como variantes de jogos conhecidos. Eles começarão a trabalhar no conhecimento dos jogos populares e tradicionais em sua localidade e o aluno começará a praticar os jogos em um ambiente próximo, respeitando o ambiente ao seu redor o tempo todo.

Já no Terceiro Ciclo, Bruner (2003), fala que o trabalho em equipe tem grande importância. Serão trabalhados jogos populares e tradicionais, além de jogos de campo, de orientação e de aventura. Entender o jogo e suas regras, além de aspectos relacionados a companheirismo, rivalidade, ou seja, saber vencer e perder.

2.2. Jogo como um procedimento metodológico

Para Burgos (2007), a brincadeira pode ser usada como um método de aprendizagem dos aspectos motores, conceituais e de atitude positiva. Brincar é uma atividade naturalmente feliz que desenvolve plenamente a personalidade do homem e, em particular, sua capacidade criativa. Como atividade pedagógica, possui caráter didático marcado e cumpre com os elementos intelectuais, práticos, comunicativos e avaliativos de maneira lúdica.

Deste ponto de vista, Campos (2005) descreve que:

[...] o jogo não é apenas uma "atividade naturalmente feliz"; mas uma opção no desenvolvimento de habilidades, habilidades e capacidades, usada para abordar os diferentes assuntos de classe; não apenas de "jogar para jogar", apenas por diversão, mas procurando um objetivo de aprendizado específico (CAMPOS, 2005, p. 89).

Segundo o autor, uma atmosfera lúdica na classe transforma o discurso vertical e o distanciado, alterando o sistema de relacionamento, pois intervém em tensões e contradições, superadas durante o desenvolvimento dos jogos. Portanto, é necessário avaliar o uso dessa ferramenta em sala de aula em termos das vantagens que ela oferece para melhorar os resultados acadêmicos e promover a convivência amigável.

O jogo, segundo Carleto (2003) é como um novo componente da classe, implementado a partir de objetivos específicos, como concentração, atenção e convivência, revigora as relações dentro da sala de aula, reforça conceitos e exhibe conhecimento em equipe. Em relação à sua prática, deve-se estabelecer o uso de categorias, para as quais é necessário realizar diagnósticos, construir instrumentos, monitorar e, em geral, lidar com tudo isso.

Quanto à comunicação, Carvalho (2003) fala que o jogo permite mudanças nas indicações e interações dos alunos. A distribuição de grupos de trabalho para estabelecer diferentes dinâmicas entre meninos e meninas; a criação de novas regras e o respeito por eles durante os jogos, a expectativa e o

riso dos alunos, estabelecem um grau de proximidade e confiança que lhes permite aceitar correções de seus colegas e corrigi-los de um ambiente mais natural; o jogo incentiva comportamentos amigáveis.

No entanto, Cerisara (2002) coloca que é necessário lembrar que, para que esse tipo de metodologia tenha um impacto maior, é importante que sua implementação ocorra em diferentes áreas ou que integre diferentes áreas em uma atividade comum. Além disso, é conveniente que os alunos participem da construção e adaptação de jogos, com regras e instruções claras, para que eles aprendam jogando.

Portanto, a experiência de trabalhar em sala de aula com elementos lúdicos, como jogos de tabuleiro, permite desenvolver reflexões sobre a prática docente, realizar uma troca de conhecimentos e experiências. Também é possível a comunicação entre os participantes, a cooperação e o respeito aos padrões previamente acordados, que são aceitos, aplicados e valorizados; Ao mesmo tempo, um progresso no processo de socialização dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta proposta, o objetivo foi de realizar de uma prática de Ensino-Aprendizagem Significativa, que incorpore o brincar no ambiente escolar como uma experiência lúdica de natureza socializadora, entendendo-o como um elemento que favorece o desenvolvimento de valores e permite o autoconhecimento, a regulação e a aprendizagem; portanto, essa prática tem a vantagem adicional de poder ser aplicada em qualquer área. Esse processo contribui para o enriquecimento pessoal dos professores, pois permite explorar as possibilidades metodológicas do trabalho em equipe.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. C. P.; SHIGUNOV, V. **A atividade lúdica infantil e suas possibilidades.** Revista da Educação Física/UEM, volume. 11, número 1, p. 69-76. Maringá. 2000.
- ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Jogos divertidos e brinquedos criativos.** Petrópolis: Vozes, 2004.
- BARBATO, Silviane Bonaccorsi. **Integração de crianças de 6 anos ao ensino fundamental.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BARBOSA, M.C. **Fragmentos sobre a roteirização da infância.** Revista Educação & Sociedade, v.25, n.1 p.93-114, 2000.
- BATISTA, Cleide Vitor Mussini. **A importância do brincar para o desenvolvimento da criança.** 2008.
- BORBA, Â. M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo.** In: BORBA, Â. M.; GOULART, C. As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola. In: BEAUCHAMP, J. e tal. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: 2012.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura.** São Paulo: Cortez, 2005.
- BRUNER, J. Criança e Conversa: **aprender a usar a linguagem.** NEW YORK: W. W. NORTON, 2003.
- BURGOS, M. S. **As atividades lúdico-desportivas e sua relação com o desenvolvimento integrado da personalidade em crianças de 7 a 11 anos.** Universidade de Salamanca. Espanha, 2007.
- CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil.** 4ª.ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- CARLETO, Eliana Aparecida. **O lúdico como estratégia de aprendizagem.** *Revista Olhares e Trilhas*, Uberlândia, vol. 4, n. 4, p. 97 - 104, 2003.
- CARVALHO, M. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática.** CARVALHO, A.M.C. ET al. (Org.). **Brincadeira e cultura: viajando pelo Brasil que brinca.** Vol. 1 e 2. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CERISARA, Ana Beatriz. **O brincar e suas teorias**. São Paulo pioneira thomson learning, 2002.

HADJI, C. **A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos**. 3ª edição. Porto: Porto, 2004.

LITERATURA INFANTIL: CONTRIBUIÇÃO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Cristina Catelan²

RESUMO

O artigo apresentado discorre sobre a contribuição da contação de história na educação infantil. Trata-se de um estudo bibliográfico, utilizando como referência alguns autores como: Coelho, Sisto, Abramovich, Solé dentre outros. A reflexão teórica e a prática de contar histórias na educação infantil pode contribuir significativamente para a iniciação do gosto pelos livros e pela leitura de forma que possibilite que as crianças estejam sempre atualizadas, frente aos desafios e perspectivas do mundo moderno/contemporâneo e se tornem bons leitores, além de várias contribuições que a contação de história podem trazer para a construção do imaginário infantil. Neste sentido fica evidente que a literatura infantil contribui significativamente no desenvolvimento psicológico, cultural, criativo e emocional da criança.

Palavras-chave: Leitura. Bibliotecário. Contação de Histórias.

RESUME

The article presented discusses the contribution of storytelling to early childhood education. It is a bibliographic study, using as reference some authors such as: Coelho, Sisto, Abramovich, Solé among others. Theoretical reflection and the practice of storytelling in early childhood education can significantly contribute to the initiation of a taste for books and reading in a way that allows children to be always up-to-date, facing the challenges and perspectives of the modern / contemporary world and become good readers, in addition to several contributions that storytelling can bring to the construction of children's imagination. In this sense, it is evident that children's literature contributes significantly to the child's psychological, cultural, creative and emotional development.

Keywords: Reading, Librarian, Storytelling.

² Licenciatura Plena em Pedagogia – UNEMAT; Especialização em Políticas Sociais pelo Instituto Cuiabano de Educação – Mestranda.

1- INTRODUÇÃO

O valor educacional da leitura de histórias é amplamente aceito, especialmente em comparação com a aceitação concedida à narrativa. Mas, quais são exatamente os benefícios de ler histórias em voz alta para as crianças? Uma razão pela qual os adultos leem para as crianças é a esperança de que ler histórias emocionantes para as crianças, por sua vez, leve as crianças de uma forma animada a aprender a ler livros para si. No entanto, a leitura de livros de histórias demonstrou ser benéfico para as crianças de várias outras maneiras também.

Além de ajudar as crianças a aprender a decodificar significado e usar a linguagem, acredita-se que a leitura de histórias tenha muitos outros benefícios. Caldin (2003) encontraram uma correlação positiva entre a leitura compartilhada de livros e a escola geral realização. Acredita-se também que contar histórias traz benefícios sociais.

Neste sentido, contar história é uma atividade necessária e imprescindível no processo de desenvolvimento da criança, além de permitir que ela sinta parte da história contada e possa dar asas a sua imaginação. Dessa forma, a contação de histórias contribui na socialização, auxilia na formação humana, na percepção de mundo e na construção da sua identidade e autonomia.

Assim, compreende-se que é função da escola proporcionar momentos ricos e prazerosos através dos contos para que a criança possa sonhar, imaginar, inventar e descobrir coisas.

Como metodologia desse artigo, foi escolhida a pesquisa descritiva, pois “expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno que pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza.” (Chaves, 2007, p. 70). É um estudo bibliográfico que envolveu algumas fontes tais como: sites e vídeos relacionados ao assunto. Do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa será exploratória, pois segundo Gil (1991), “proporciona maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo mais explícito, envolvendo

o levantamento bibliográfico”, além de aprimorar, contextualizar e identificar alguns fatores que podem contribuir no desenvolvimento do imaginário infantil.

2. LITERATURA INFANTIL

A imaginação é um dos elementos essenciais à vida infantil e a criança precisa criar fantasias. E a literatura infantil é um instrumento fundamental por auxiliar na garantia e eficácia do processo de alfabetização, além de despertar o interesse das crianças. Sendo assim, a leitura deve ser uma atividade diária na sala de aula para que os alunos se familiarizem com os livros e sintam curiosidade em conhecer a história lida.

É na infância que acontece os primeiros contatos com os livros e com a leitura, e é, também, o período mais adequado para o desenvolvimento da leitura. Conseqüentemente, o professor deve ler sempre para seus alunos. Abramovich (2007, p. 23) nos diz que “o escutar pode ser o início da aprendizagem para se tornar leitor”.

Portanto, é responsabilidade do professor apresentar para as crianças os diversos tipos de escritos que circulam em nossa sociedade e que sejam capazes de compreender o sentido de cada um. É dever de todos – estado, sociedade, família e escola na formação das crianças. Sendo a escola a principal responsável na formação das crianças é necessário a utilização de uma pedagogia que valorize a formação humana, propiciando às crianças momentos de aprendizagens sistematizados. Assim sendo, a escola precisa valorizar a literatura que é apresentada à criança e que a mesma possa ser trabalhada de maneira dinâmica.

Ao chegar na escola a criança já traz inúmeras experiências e conhecimentos adquiridos no dia a dia conquistados por ela mesma através da vivência com seus familiares nas brincadeiras e nas histórias que influenciam no processo de aprendizagem.

Na aquisição de aprendizagem da leitura e da escrita, a criança encontra um mundo cheio de encantos começam a fazer parte desse mundo, e quando ela aprende brincando de forma lúdica a aprendizagem ocorre de forma mais agradável.

A literatura infantil é composta em seu interior, por hipóteses lúdicas, ou seja, está relacionada ao mundo dos sonhos que na maioria das vezes são mágicos, levando a criança a descobrir a fantasia e o encantamento. Neste sentido, “o brinquedo é dotado de um forte valor cultural, se definirmos a cultura, como um conjunto de significações que permitem compreender determinada sociedade e cultura”. (BROUGERE, 2007, p. 8)

E por meio das atividades lúdicas, é que se formaram os responsáveis pela transmissão da cultura de um povo passando de geração a geração. As atividades lúdicas têm objetivos diversos dentre eles auxiliar na transmissão do conhecimento. E a literatura é um dos aspectos mais importantes para a criança como ponto de partida para aquisição de conhecimentos, meio de comunicação e socialização.

2.1. Contar história na Educação Infantil

Inúmeros estudiosos acreditam que as crianças podem se beneficiar ouvindo narrativa, Carloso, Pelozo (2007, p. 82) afirmaram que “contar histórias hoje é cada vez mais reconhecido como tendo importantes implicações teóricas e práticas”. Esta declaração se aplica a diferentes áreas. Gregorim (2009) explica que contar histórias “é a personificação de toda pedagogia da língua” e que fornece “oportunidade de aprendizado cooperativo e construção de habilidades sociais”.

A leitura de histórias pode ajudar crianças em idade pré-escolar a “produzir ganhos positivos em língua”. É difícil não notar que, de fato, muitos dos benefícios que esses autores atribuem à narrativa são semelhantes aos

descritos por quem estuda leitura de histórias. Essa semelhança não é surpreendente. Leitura e narração de histórias são comparáveis de várias maneiras.

Em muitos casos, as mesmas histórias que outros escolhem ler para as crianças, os contadores de histórias podem optar por contar. No entanto, ao mesmo tempo também existem diferenças importantes entre as duas mídias. Lendo em voz alta envolve linguagem falada, mas ao mesmo tempo um texto impresso está presente. Estes significam que durante a leitura de histórias, tanto a linguagem oral quanto a escrita são modeladas em uma vez. Por outro lado, contar histórias não requer a presença de um texto.

Pode parecer a princípio que, sem a presença do texto impresso, contar histórias não oferecer uma variedade tão ampla de benefícios educacionais quanto a história lendo. No entanto, conforme observado na seção de leitura implica que a experiência de leitura de histórias é aprimorada "convidando as crianças a ouvir, saborear, ler em coral, visualizar imagens, envolver-se em movimentos criativos e manipular a linguagem literária" (CARLETI, 2007, p. 20).

Esses autores parecem articular uma ampla crença. Carlos e Pelozo (2007) descreveram a narrativa como não a apresentação de um roteiro memorizado, mas como uma interação entre caixa e ouvinte. Eles afirmam que "contar histórias no seu melhor é uma criação mútua". Esta descrição parece ser consistente com a de Colomer (2007, p. 7), que afirma que contar histórias pode ser valioso na sala de aula porque é "co-criativo" e "interativo".

Faria (2004) diz que ouvir contar histórias exige mais imaginação do que ouvir uma história lida em um livro de figuras porque, na ausência de imagens, os ouvintes devem criar suas próprias imagens da história. Com base nas descrições dos autores acima, parece que os contadores de histórias tendem a empregar muitas das técnicas que os especialistas consideram a história mais eficaz aos leitores devem se esforçar para incorporar.

Por exemplo, Faria disse que contar histórias promove naturalmente o engajamento da imaginação individual e também ao envolvimento ativo dos ouvintes como parceiros na criação da história experiência. Cadermatori (2006 p. 29) afirmam que “a relação da narrativa e o desenvolvimento da linguagem infantil está bem estabelecido”. É verdade que existe evidência qualitativa considerável de que a narrativa afeta o desenvolvimento da linguagem. Muitos artigos sobre a narrativa e os efeitos da narrativa apareceram em publicações orientadas para a educação.

Souza (1992) afirma que:

[...] Leitura é, basicamente, o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade (SOUZA, 1992, p. 22).

A leitura por ser uma prática social envolve algumas habilidades que são essenciais para o leitor, tanto no ato de leitura como no que antecede a leitura e no decorrer dela. É importante que a leitura seja prazerosa e que a criança perceba que ela é necessária para o seu desenvolvimento. De acordo com os PCNs/LP – p.60 “o trabalho com a leitura deve ser diário”. Sendo assim, o professor deve trabalhar a leitura de forma diversificada, favorecendo ao aluno o desenvolvimento da capacidade de analisar criticamente.

[...] É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 2007, p. 17).

Sendo a escola a principal responsável pelo processo educacional, deve incentivar a criança para que sinta o gosto pela leitura e se torne sujeito ativo desse processo de aprendizagem.

Para Maia (2007):

[...] a leitura deve ir além do ato monótono que é aplicado em muitas escolas, de forma mecânica e muitas vezes descontextualizado, mas um processo que deve contribuir para a formação de pessoas críticas e conscientes, capazes de interpretar a realidade, bem como participar ativamente da sociedade. (MAIA, 2007, p. 2)

É preciso fazer da leitura uma rotina no ambiente escolar, e que os alunos tenham contato com obras diversificadas e que o ajudem no desempenho das atividades realizadas no cotidiano e a compreensão e interpretação do assunto em questão e não seja simplesmente um repetidor de informações, de forma que possam participar da construção do seu próprio conhecimento.

Portanto, é fundamental organizar momentos de leitura em que professor e alunos possam ler, deve-se preparar atividades que permitam ao aluno ter contato com diversos gêneros, de forma que estes se sintam próximos dos textos e se sintam capazes de recorrer a outros recursos quando precisar utilizá-lo em sua vida diária. A escola precisa oferecer ao aluno vários recursos pedagógicos para que ele possa buscar e organizar essas informações do mundo contemporâneo.

Segundo Solé (1998):

[...] O processo que envolve o desenvolvimento da leitura envolve a linguagem em sua totalidade, como o falar, o ouvir, o sentir, o escutar, o escrever, pois a criança vivencia em seu cotidiano todas essas linguagens que elencarão seu aprendizado convencional da leitura (SOLÉ, 1998, p. 44).

Assim, para que o desenvolvimento da leitura ocorra de forma natural e prazerosa é fundamental uma parceria entre família, escola e todo o seu contexto social, mas, não podemos esquecer que a sistematização de todos os conhecimentos deve ser consolidados na escola.

Então, a leitura permite a criação de novas ideias, abre caminhos para a edificação de outras aprendizagens, expande os conhecimentos e possibilita o acesso de quem lê a níveis superiores de desempenho cognitivo. Assim, a leitura desperta para novas aprendizagens para o entrosamento como mundo real.

De acordo com Cardoso e Pelozo (2007, p. 55), “a leitura desenvolve a capacidade intelectual do indivíduo e a criatividade deve fazer parte do cotidiano”. Para que a criança tenha boas percepções futuras é fundamental o contato com a leitura desde os primeiros anos com isso garantindo a formação de um indivíduo crítico, capaz de encontrar as possíveis decisões para os problemas apresentados pela sociedade. Portanto, é indispensável o incentivo da leitura nos dias atuais.

2.3. Contribuição da Literatura na Educação Infantil

A literatura infantil constitui um meio poderoso para a transmissão da cultura, a integração das áreas do conhecimento: história, música, arte, psicologia, sociologia, etc., “o enriquecimento dos universos conceituais e a formação de valores” (KRAMER, 2009, p. 54). Além disso, a literatura desempenha um papel fundamental na escola e no lar como uma ferramenta que favorece a abordagem dos processos de leitura e escrita.

A importância da literatura segundo Müller (2007) pode ser refletida no valor afetivo que oferece à criança por meio de: a) Prazer e alegria: a literatura educa enquanto se diverte. Ao criar espaços na sala de aula para a literatura, as portas são abertas à criatividade, ao b) poder criativo da palavra e do imaginário; levando as crianças a descobrir o prazer que os livros proporcionam antes de serem solicitados a desenvolver habilidades de leitura (ou seja, decifrar).

Assim, a leitura faz sentido na vida da criança, em seu manuseio cotidiano, seja na escola, seja na família. A associação da Literatura Infantil como diversão e brincadeira pode ser vista nas declarações de Huizinga (2000), que vê a poesia como uma função lúdica: “que se transmite de voz a voz” (p. 144). Portanto, está autora sugere algumas características comuns ações desenvolvidas dentro de certos limites de tempo, espaço e significado, em uma ordem visível:

[...] A Literatura Infantil oferece às crianças a chance de viver novas experiências de conhecimento e exploração de horizontes por meio da ficção diante de situações cotidianas sobre vida, morte e liberdade, para que encontros e experiências significativos sejam incentivados (HUIZINGA, 2000, p. 78).

Para a autora, a importância da literatura infantil, de que a criança desde tenra idade deve se acostumar a procurar entretenimento nos livros de histórias e poemas e nas obras intelectuais de acordo com o estágio de desenvolvimento, assim como a escola oferecer um trabalho contínuo, almejando criar o hábito da leitura voluntária que deve ser adquirido pelos pais em suas casas e reforçado na escola, sendo uma consequência da vontade de ler com a prática da leitura em família.

Baldi (2009), coloca que a maneira mais eficaz de uma criança ler é provavelmente vê-la ler. Sabe-se que comportamentos são aprendidos e muitas atitudes e hábitos também; e influenciam fatores sociais e culturais típicos do contexto em que cada cidadão vive. Na criação de hábitos de leitura, o primeiro hábito de influência seria o da família e, em relação aos dois anteriores, a biblioteca.

Da mesma forma Abramovich (2007) afirma que, para que uma história prenda a atenção da criança, ela deve-se divertir, deve-se envolver com suas ansiedades e aspirações. Segundo essa autora, na literatura infantil nada enriquece e satisfaz tanto os contos infantis quanto à forma criativa como deve ser contada as histórias, pois permite que a criança crie expectativas.

Cadermatori (2006) acrescenta que os contos infantis deve ser levado até a criança com o objetivo de enriquecer sua vida, de estimular sua imaginação, e isso ajuda a desenvolver seus potenciais e esclarecer suas emoções, além de ajudar a reconhecer suas dificuldades e, ao mesmo tempo, resolver seus problemas.

A forma de trabalhar a Literatura Infantil como aponta Carvalho (2006, p. 98), o professor deve buscar sempre “a maneira típica de pensar que pode ser observada nas diferentes situações de suas vidas” (p. 98), por exemplo, observar determinadas situações, se estas trazem aborrecimento ou a emoção da aventura. A narração dos contos deve oferecer uma reafirmação da história pessoal que a criança contou a si mesma e que pode ser associada com o que Vygotsky (1982) descreve como linguagem interior, ouvir histórias é uma forte motivação para a criança querer aprender a ler. Associando a leitura ao prazer, as crianças também querem aprender a fazê-lo. A criança é frequentemente informada sobre a importância da leitura, mas baseada nas ações do professor.

O professor, ao demonstrar que valoriza a maneira como a criança recria suas histórias, estará ao mesmo tempo oferecendo espaço para deixar que a criança possa fluir livremente sua imaginação; “que deve responder às características, necessidades e interesses que as crianças apresentam no processo evolutivo” (GREGORIN, 2009, p. 65).

[...] Um modelo de ligação de aprendizado e acompanhamento emocional que a criança passa a desenvolver naturalmente por meio das histórias que passou a ouvir tanto em família como na escola ou com substitutos, como avós, e através desses contos, uma ponte foi desenhada entre a linguagem simbólico-imaginária de seu mundo interior e a linguagem social real da vida em relação a narrativa, foi incluído ativamente no espaço imaginário (GREGORIN, 2009, p. 65).

Assim, como discorre o autor, o desenvolvimento da imaginação por meio da literatura despertará outros sentimentos como a curiosidade, a sociabilidade, que ajudará a apreciar o meio em que vive, as pessoas e as novas experiências não considerados por elas. Diante da invasão explícita que a televisão oferece, a literatura oferece novas dimensões à imaginação da criança que apenas seria difícil para ele descobrir.

Para Lajolo (2002), os livros infantis têm o poder de criar imagens nas mentes de quem ouve e participa, contribui para expandir sua imaginação. O imaginário é definido pelo grau de transposição da realidade e se opõe ao

referencial. “Faça parte do real, mas não é uma cópia, é uma imaginação ativa” (LAJOLO, 2002, p. 79).

De acordo com Maia (2007, p. 37), a “imaginação não é uma evasão, uma fuga, um refúgio fora do real, mas um olhar diferente para ele”. Nesse sentido, os contos infantis se constituem num instrumento poderoso para estimular a imaginação, fornecendo à linguagem outra dimensão que não a da comunicação utilitária. Esse gênero literário permite ter sobre o real um poder de transformação, de modificação, de prospecção e da criação. Portanto, cultivar a imaginação é enriquecer a capacidade de conhecer e criar.

A capacidade da criança criar quando estão atentas ouvindo as historinhas segundo Miguez (2009), é revelada através de:

[...] fluência, capacidade de lembrar ou produzir palavras, ideias, associações, frases ou expressões; originalidade, capacidade de emitir respostas raras, espirituosas, bem-humoradas e chocantes; elaboração, capacidade que permite proceder ao planejamento cuidadoso e detalhado de uma ideia; sensibilidade, capacidade de detectar situações-problema incomuns que eles tendem a passar despercebidos; e redefinição, capacidade que nos permite pensar sobre o uso novo e incomum de um objeto, ou parte dele, através de um processo de transformação de suas propriedades (MIGUEZ, 2009, p. 75).

Para o autor, a literatura tem o potencial de refletir a vida, delineando e dando coerência à experiência humana. Pode representar uma história verdadeira, quando as crianças, por meio de sua própria criatividade, atribuem significado e valor a uma nova história. Também é importante que as histórias das crianças sejam contadas claramente, para que elas possam interpretar melhor o que querem ensinar. Ao contrário dos fatos oferecidos pela escola, a literatura expressa emoções e qualidade de vida.

Como Parreiras (2009) aponta:

[...] O objetivo de toda narrativa é promover na criança, a qualquer custo, compaixão e humanidade, essa capacidade milagrosa do homem de ser movida pelas dificuldades de outro ser humano, sinta alegria pela

felicidade de outro, experimente a fatalidade do outro como sua (PARREIRA, 2009, p. 138).

Conforme a autora, a literatura infantil deve dar à criança uma profunda inteligência do significado da vida. A literatura infantil autêntica não pode contribuir para a manipulação e domesticação de crianças e jovens. Deve torná-los humanos, livres e críticos. Em um clima de enorme abertura, de esperança e alegria. A literatura infantil, mais do que as crianças, deve enriquecê-las completamente.

Da mesma forma, de acordo com Solé (2008, p. 45), vincular os livros ao carinho dos seres mais importantes e amados, que segundo a autora, “permite criar um ninho emocional para enfrentar os desafios subsequentes e da alfabetização”, porque antes de inserir o código escrito, a criança deve ter a oportunidade de experimentar as compensações vitais da leitura: o vínculo emocional que conecta palavras as histórias.

O argumento mais contundente de acordo com Stefani (2007, p. 35) para trabalhar a leitura desde a primeira infância é “desenvolver a sensibilidade no leitor e desperta sua fantasia e imaginação”. A literatura é a melhor maneira de despertar o gosto pela leitura que fortalece os vínculos emocionais e comunicativos e enriquece o desenvolvimento emocional e intelectual. Ao fazer conexões entre literatura e vida, o amor pela leitura será estimulado.

Na prática educacional diária, segundo Souza (2009), às vezes, na maioria das escolas é possível detectar que ainda é aplicada uma metodologia tradicional (memorial, reprodutiva, não participativa e criativa, impensada e não crítica), de trabalhar a Literatura Infantil. Por isso, consideramos necessário enfatizar que a literatura é um recurso essencial para alcançar o desenvolvimento saudável do pensamento criativo e, portanto, favorece sua expressão espontânea antes de qualquer atividade de aprendizagem escolar. A leitura e produção de textos literários, como histórias, poemas ou canções, devem desenvolver as habilidades criativas das crianças.

Para Solé (2008), além do valor afetivo da literatura, é importante destacar o valor educacional que ela tem ao aprender a ler e escrever e na educação em geral: As crianças precisam saber sobre a linguagem dos livros; esta não é a linguagem que eles ouvem sobre eles em suas vidas diárias, e não é realista esperar que eles aprendam esse estilo desconhecido ao mesmo tempo em que aprendem a ler. Para a autora, a interação permanente da criança com a linguagem escrita em casa e na escola favorece a produção de textos, pois a leitura frequente ajuda não apenas a escrever corretamente, mas também de forma criativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a contação de história é primordial para iniciar o trabalho pelo incentivo e o gosto pela leitura na Educação Infantil garantindo assim, uma formação de qualidade para a vida toda.

A escola sendo um estabelecimento responsável pelo conhecimento da criança deve proporcionar momentos prazerosos de leitura juntamente com a família e no contexto social em que, o aluno está inserido, colaborando na formação de um sujeito reflexivo. Mas é necessário que a prática diária do professor atenda às necessidades reais do aluno, de forma que este se sinta sujeito ativo do processo de aprendizagem em relação à aquisição da leitura convencional.

Portanto, o professor deve trabalhar a leitura de forma diversificada, para favorecer ao aluno o desenvolvimento da capacidade de analisar criticamente os usos linguísticos e fazer com que os momentos de aprendizagem, estreitem os laços com a função social da linguagem, atrelados à sua utilização cotidiana e veiculando intenções diferentes.

Por fim, pode-se afirmar que contar história na Educação Infantil e no contexto escolar de forma geral, traz muitas possibilidades que enriquecem e proporcionam o desenvolvimento intelectual e emocional da criança tornando-se uma aliada no processo ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices**. 7ª Ed. São Paulo: Scipione, 2007.

BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais: uma proposta para formação de leitores de literatura**. Porto Alegre: Editora Projeto, 2009.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1997.

CADERMATORI, Ligia; **Literatura para todos: conversa com educadores**: 1 Ed. Brasília; Ministerio da educação, 2006.

CALDIN, Clarice Fortkamp. **A função social da leitura da literatura infantil**. Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 47-58, 1º sem. 2003. Disponível em: Acesso em: 03 jun. 2020.

CARDOSO, Giane Carrera.; PELOZO, Rita de Cássia Borguetti. **A importância da leitura na formação do indivíduo**. Revista Científica Eletrônica de Pedagogia. Garça, v. 1. n. 05. p. 01-07, jan. / jun. 2007. Disponível em: < www.revista.inf.br/.../pages/.../edic09-anov-art03.pdf > Acesso em 06, Junho 2020.

CARLETI, Rosilene Callegari. **A leitura: um desafio atual na busca de uma educação globalizada**. ES, 2007; Disponível em <http://www.univen.edu.br/revista>. Acesso em junho de 2011.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991.

GREGORIN Filho, José Nicolau. **Literatura infantil: múltipla linguagem na formação de leitores**. São Paulo: Melhoramento, 2009.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo, Perspectiva, 2000.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**. 14. ed. São Paulo Ática, 2009.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6 Ed. São Paulo: Ática, 2002.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MÜLLER, V. R. **História de crianças e infâncias: registros, narrativas e vida privada**. Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Narrativas Infantis: a literatura e a televisão de que as crianças gostam**. Bauru: USC, 1992.

EVOLUÇÃO DAS PLATAFORMAS EDUCACIONAIS LIGADA AO DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO

Roberto Borges Toledo³

RESUMO

A prática de ensino exige atualização e aproximação com os novos ambientes tecnológicos, representados por plataformas digitais localizadas no que geralmente chamamos de “nuvem”. Combinar o espaço da sala de aula e a proposta pedagógica curricular virtual é uma estratégia para fornecer conhecimentos e habilidades nas instituições de ensino, que elimina a necessidade de os participantes coincidirem no espaço e no tempo. Adaptando as atividades de aprendizagem e facilitando o acesso ao conhecimento da Tecnologia da Informação no ensino. Assim, materializar um trabalho alternativo que leve ao desenvolvimento de um material educacional para resolver uma dificuldade real de ensino ou aprendizagem. Os resultados mostram os benefícios desse tipo de inovação curricular na eficácia do uso das tecnologias da informação e comunicação na educação e a necessidade de socializá-las como recurso de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação. Aprendizagem. Plataformas Digitais.

ABSTRACT

Teaching practice requires updating and approximation with new technological environments, represented by digital platforms located in what we generally call "cloud". Combining the classroom space and the virtual curricular pedagogical proposal is a strategy to provide knowledge and skills in educational institutions, which eliminates the need for participants to coincide in space and time. Adapting learning activities and facilitating access to knowledge of Information Technology in teaching. Thus, materialize an alternative work that leads to the development of an educational material to solve a real teaching or learning difficulty. The results show the benefits of this type of curricular innovation in the effectiveness of the use of information and communication technologies in education and the need to socialize them as a learning resource.

Palavras-chave: Educação. Apprenticeagem. Digitais Platforms.

³ Licenciatura em Computação; Mestrado em Ciência da Educação.

1. INTRODUÇÃO

Com o uso de salas de aula virtuais ou plataformas educacionais, buscamos que a Internet também sirva como um meio de intercomunicação com outros membros da comunidade escolar, como um banco de recursos específicos para uma área ou assunto, como um meio de comunicação. Local comum para trabalhar em colaboração ou do qual propor atividades variadas de ensino e aprendizagem que estendem a sala de aula além de sua dimensão física.

A evolução das plataformas educacionais está intimamente ligada ao desenvolvimento da sociedade da informação e do conhecimento e, mais especificamente, ao dos sistemas educacionais, que tendem, progressivamente, a se adaptar às reais necessidades dos alunos. A alfabetização agora é reconhecida como um conceito em mudança ao longo do tempo, onde o domínio dos processos e estratégias cognitivos se torna mais relevante que a assimilação do conteúdo e onde não há mais barreiras no espaço-tempo que limitam o aprendizado (SETTON, 2002).

Nesse marco de inovação e mudança, a opção de gerar ambientes virtuais de aprendizagem baseados nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) significa responder de maneira abrangente aos requisitos impostos pela Sociedade de conhecimento e novas necessidades do ambiente educacional. É nesse contexto de inovação que surgem plataformas educacionais virtuais. Uma ênfase deve ser colocada na "virtualidade". Virtual tem a ver com imaginário ou aparente ("imagem virtual", por exemplo), e se opõe ao real e fisicamente presente. Um ambiente ou uma sala de aula virtual de alguma forma substitui (talvez complementando) a sala de aula.

Portanto, os ambientes virtuais têm como objetivo criar uma sala de aula onde ela não está disponível ou expandir o potencial da sala de aula real. Os ambientes virtuais de aprendizagem reproduzem o modelo de ensino / aprendizagem que o professor possui. Se o seu modelo é um transmissor na sala

de aula, em sua virtualidade eletrônica também será. Muitas dessas coisas poderiam ser feitas através dos gerenciadores de conteúdo que discutiremos mais adiante, mas adicionaríamos muita complexidade à sua configuração e manipulação.

2. PLATAFORMAS EDUCACIONAIS OU SALAS DE AULA VIRTUAIS

O sistema LMS (Learning Management Systems), plataformas virtuais de treinamento ou salas de aula virtuais são aplicativos especificamente concebidos e projetados para gerenciar e conduzir processos de ensino e aprendizagem em um ambiente web e que mais e mais escolas estão adicionando ao seu repertório de ensino e aprendizagem. As universidades e instituições de ensino as utilizam como ferramentas para o ensino a distância. São utilizados como suporte ao ensino presencial e como plataforma de trabalho colaborativo entre os professores.

[...] Os professores também estão fazendo uso desses sistemas no desenvolvimento de cursos, seminários e grupos de trabalho. Há uma dimensão menos conhecida do LMS, mas não menos interessante, é a constituição de redes e espaços para a criação coletiva de conhecimento (WACQUANT, 2007, p. 69).

Seria um erro focar no processo tecnológico de criação dessas plataformas e esquecer o fator humano que determina a escolha de ferramentas e procedimentos para que o resultado seja educacional. E, ao escolher a plataforma, a ferramenta que mais contribui para a comunicação, a discussão aberta e a colaboração serão o critério fundamental. Só então será uma plataforma educacional.

Depois que a instalação e a configuração inicial são feitas pelo administrador do site, seu gerenciamento é muito simples para o professor. Cada professor pode criar um ou mais cursos ou áreas de trabalho virtuais com diferentes propósitos e gerenciá-los de uma maneira autônoma, pois o que faz em seu espaço privado não afetará o design ou a operação. Os alunos podem se

inscrever na plataforma e se inscrever em um ou mais cursos. Todo o processo pode ser controlado para permitir o acesso apenas aos alunos desejados e toda a sua atividade é registrado para que o professor possa monitorar constantemente cada aluno.

Em cada curso, Silva (2005) coloca que o professor pode fazer uso dos diferentes módulos ou ferramentas que a plataforma integra para projetar e organizar o processo de aprendizado sequencialmente. Todas as plataformas têm um utilitário para a publicação de anúncios, uma agenda ou calendário de cursos, um fórum para debates ou consultas, um gerador de questionários com diferentes tipos de perguntas (múltipla escolha, verdadeiro ou falso, resposta curta, etc.) ou um módulo para os alunos enviarem os trabalhos, documentos ou arquivos solicitados pelo professor.

Alguns sistemas como o Moodle também permitem que o professor avalie todas as atividades de acordo com a escala que ele decide. O sistema calcula a nota para o período escolhido e, assim, o aluno pode ter informações contínuas sobre seu progresso no curso.

A integração das TIC na sala de aula implica uma mudança no papel do professor. Para Wolton (2007), o professor apresenta as atividades e propõe sequências didáticas que podem desencadear o aprendizado, como a busca de informações, o aprendizado de novos conceitos, a publicação de criações próprias, o feedback de outros participantes ou a revisão e aprimoramento de textos. O professor, portanto, deixa de ser um mero transmissor de conhecimento para desempenhar o papel de facilitador ou mediador de processos de aprendizagem, cujo objetivo principal é transformar informações em conhecimento. Além disso, o professor não apenas apresenta ao aluno conceitos e dados sobre sua área de conhecimento, mas também o ajuda a desenvolver as habilidades cognitivas necessárias para se comunicar no novo ambiente.

O aprendiz se torna um construtor de conhecimento. O conhecimento prévio do aluno é de fundamental importância, pois constitui a base da que o novo conhecimento será integrado. Os alunos realizam as tarefas com base em conhecimentos prévios, conhecimentos que são aprimorados pela leitura das intervenções dos outros participantes. O professor pode ajudar o aluno dando feedback sobre seu trabalho em suas interações por meio da plataforma educacional e pelos materiais didáticos que eles colocam à disposição na sala de aula virtual (andaimes cognitivos), mas é o próprio aluno quem constrói seu conhecimento por meio de interações com outros alunos como ele, com o professor e com o material didático disponível (SETTON, 2002).

2.1. Diferentes aspectos das plataformas educacionais

Podemos destacar diferentes aspectos das plataformas educacionais que as caracterizam de acordo com Wacquant (2007):

- ✓ Tendo em conta sua origem e evolução, seu início remonta ao das plataformas de e-learning, passando ao longo do tempo para fornecer mais serviços, para que essas plataformas possam ser consideradas como uma concretização do esforço que nos últimos anos é fazer a comunidade educacional procurar fórmulas de renovação dos processos de ensino-aprendizagem.
- ✓ Eles são conceituados, do ponto de vista funcional, como aplicativos que permitem gerenciar processos de ensino-aprendizagem ou cursos de natureza virtual ou mista, além de desempenhar todas as funções da gestão acadêmica e administrativa.
- ✓ Uma definição geral, admitiria como plataforma educacional qualquer portal da Administração educacional ou da escola: conteúdo on-line, gerenciamento acadêmico, serviços educacionais, páginas e blogs educacionais, etc.

- ✓ É necessário destacar o valor que eles têm como sistemas de informação dos centros educacionais e, mais especificamente, como um serviço que gerencia um centro para interagir, através da Internet, com a comunidade educacional.

De qualquer forma, podemos defini-los como uma ferramenta cujo design e objetivo é responder de forma abrangente às múltiplas necessidades inerentes à vida de um centro educacional. Pode-se até considerar que é uma questão de organização escolar que a tecnologia pode cobrir.

A implementação desse sistema de ensino permite que os alunos tenham maior autonomia e envolvimento em seu processo de aprendizagem, com maior flexibilidade e acessibilidade.

O aluno pode autogerenciar seu tempo segundo Souza (2012), aprender em um bom ritmo e aprofundar seu aprendizado de acordo com suas necessidades e, na maioria dos casos, está ciente dos benefícios alcançados com relação à documentação e pesquisa bibliográfica, pesquisa secundária e evidências científicas para seu futuro profissional e também no gerenciamento de tecnologias da informação e comunicação.

Os utilitários incluídos nas plataformas educacionais para monitorar a evolução dos usuários permitem ao professor determinar a evolução e o progresso alcançado no processo, facilitando o recebimento de atividades para correção.

O feedback constante permite que o sistema seja aprimorado continuamente, motivando sua participação, aumentando o interesse do aluno pelo assunto e estimulando-o a evitar o abandono escolar.

A comunicação e a interação entre aluno e professor são aprimoradas, pois, por esse caminho, a barreira da timidez é superada e a interação e o vínculo

entre os próprios alunos são favorecidos, havendo maior contato entre os alunos de diferentes carreiras, realizando um trabalho colaborativo eficaz.

Uma vez que os alunos superam sua relutância inicial em como irão lidar com esse sistema, eles estão cientes dos benefícios de seu uso e da atratividade dessa metodologia, para que alguns deles solicitem a continuação desses sistemas (SETTON, 2002).

Portanto, ao dispor dos resultados das avaliações, o aluno pode determinar seu próprio progresso, autorregulando seu processo de ensino, e obtêm-se resultados acadêmicos muito bons.

CONCLUSÕES

A integração de plataformas educacionais no ensino em sala de aula é um enriquecimento, pois os alunos podem acessar a Web para expandir seus conhecimentos, publicar suas criações ou se comunicar com outros falantes da língua e, dessa forma, tornar o aprendizado um processo mais dinâmico e interessante.

A presença de tecnologias da Internet na sala de aula é valorizada por sua capacidade de gerar ambientes de aprendizado que transformam a vida escolar. De fato, os ambientes virtuais oferecem novas oportunidades de treinamento e comunicação aos alunos, dentro e fora do espaço físico da sala de aula. Além disso, através do seu uso, o aluno tem oportunidades de desenvolver habilidades cognitivas necessárias na sociedade da informação em que vivemos hoje.

Além disso, nas tarefas de colaboração, os alunos alcançam objetivos que seriam inatingíveis se tivessem que trabalhar sozinhos. O uso da Internet na sala de aula, portanto, a torna um instrumento pedagógico que constitui a base para

uma mudança em direção a abordagens metodológicas mais motivadoras, baseadas no acesso à informação e comunicação entre indivíduos e grupos sociais mundo.

REFERÊNCIAS

SETTON, Maria da Graça J. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea.** *Rev. Bras. Educ.*, São Paulo, n. 20. p. 60-70, maio/ago. 2002. [[Links](#)]

SILVA, Marilda. **O habitus professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula.** *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 29, p. 152-163, maio./jun./jul./ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a12.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2012. [[Links](#)]

SOUSA, Carlos Alberto Lopes de. **'Professor, quero ser oprimida!': situação-limite e atos-limites no habitus professoral.** *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 18, n. 37, p. 551-568, set./dez. 2012. [[Links](#)]

WACQUANT, L. **Esclarecer o Habitus.** *Educação & Linguagem*, São Paulo, v. 10, n. 16, jul./dez. 2007. [[Links](#)]

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois?** / uma teoria crítica das novas mídias. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007. [[Links](#)]

CONTRIBUIÇÕES DO DESENHO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Ana Cristina Catelan⁴

RESUMO

Os desenhos são uma parte importante da vida da criança. As crianças podem descrever sua felicidade, infelicidade, sonhos futuros, vidas passadas e vidas contínuas como quiserem através de seus desenhos. O objetivo deste artigo é discorrer sobre as contribuições do desenho no desenvolvimento infantil. Trata-se de uma revisão de literatura. Através da pesquisa pode-se verificar que existem fatores que influenciam os desenhos das crianças podendo ser agrupados em duas categorias principais. Eles são; (1) os fatores específicos da criança (prontidão para espécies específicas, maturação, idade, inteligência, motivação, estado geral de excitação e ansiedade, estado fisiológico, experiências anteriores, diferenças individuais e psicologia infantil) e (2) fatores ambientais (família, escola, professor, grupos de pares, status socioeconômico e cultural). Considerando que os desenhos da criança são influenciados por esses fatores internos e externos e são cruciais para a vida da criança, os fatores que influenciam. Dentre os benefícios do desenho no desenvolvimento infantil, destaca-se: o desenvolvimento de habilidades motoras finas; desenvolve coordenação olho-mão; desenvolve expressão criativa através do desenho livre; é a base das habilidades de pré-escrita; constrói a atenção de uma criança e desenvolve entendimento cognitivo de conceitos.

Palavras-chave: Desenho. Contribuições do Desenho. Desenvolvimento infantil.

ABSTRACT

Drawings are an important part of a child's life. Children can describe their happiness, unhappiness, future dreams, past lives and continuing lives as they wish through their drawings. The purpose of this article is to discuss the contributions of drawing to child development. This is a literature review. Through the research it can be verified that there are factors that influence the children's drawings and can be grouped into two main categories. They are; (1) the child's specific factors (readiness for specific species, maturation, age, intelligence, motivation, general state of excitement and anxiety, physiological state, previous experiences, individual differences and child psychology) and (2) environmental factors (family, school, teacher, peer groups, socioeconomic and

⁴ Licenciatura Plena em Pedagogia – UNEMAT; Especialização em Políticas Sociais pelo Instituto Cuiabano de Educação – Mestranda.

cultural status). Whereas the child's drawings are influenced by these internal and external factors and are crucial to the child's life, the factors that influence. Among the benefits of drawing in child development, the following stand out: the development of fine motor skills; develops eye-hand coordination; develops creative expression through free drawing; it is the basis of pre-writing skills; builds a child's attention and develops cognitive understanding of concepts.

Keywords: Drawing. Drawing Contributions. Child development.

1. INTRODUÇÃO

O desenho é um elemento importante da vida das crianças. As crianças podem desenhar vários tipos de figuras de acordo com seus níveis de desenvolvimento e usando sua criatividade. Os desenhos das crianças podem dar pistas sobre o andamento de suas vidas. Somente as características da criança são não o suficiente para melhorar seus desenhos. Além disso, características próprias da criança, como seu ambiente imediato (família, escola, professor etc.) também têm influências muito positivas na melhoria dos desenhos das crianças. Imagens de desenho melhorar a capacidade de auto expressão da criança, por um lado, e ajudá-lo a relaxar e ser feliz, por outro (LEITE, 2003).

Assim, a criatividade das crianças precisa ser apoiada conforme exigido por seus interesses e níveis de desenvolvimento. Portanto, o desenho infantil deve ser apoiado a partir do período da primeira infância. As crianças pintam através de sua criatividade; também a família, a escola, o ambiente e o próprio eu constituem suas inspirações. A atividade de desenhar ajuda as crianças a superar o sofrimento e a ansiedade (FERREIRA, 2005).

É fato que a criança que desenha reflete seus desejos e sentimentos subconscientes, percepção do mundo exterior à sua pintura. O conteúdo dos desenhos reflete as experiências anteriores da criança. A essência da expressão pictórica da criança é chamada de "reflexão". É possível ver que a própria vida da criança influencia o processo de desenho. Uma parte dessas influências é associada ao próprio desenvolvimento físico e psicológico da criança, enquanto os demais são ambientais.

Considerando que os desenhos da criança são influenciados por fatores internos e externos, este estudo enfoca a fatores que influenciam os desenhos da criança em detalhes.

2. FATORES ESPECÍFICOS DAS CRIANÇAS

Fatores específicos da criança que influenciam o desenho da criança são: disponibilidade, maturação, idade, inteligência, motivação, estado geral de estímulo e ansiedade, estado fisiológico, experiências anteriores, diferenças e psicologia infantil.

Prontidão específica da espécie: Para alcançar a modificação de comportamento pretendida, um organismo de aprendizagem precisa ser equipado com os recursos biológicos necessários e essa condição é chamada de “prontidão específica da espécie”. Por exemplo, como as espécies humanas não estão equipadas com os recursos biológicos necessários, não é possível ensinar humano como voar. Por outro lado, o ser humano tem a capacidade de pintar de acordo com a disponibilidade específica da espécie teoria (FERRERIA, 2005).

Maturação: Espera-se que um ser humano ou um órgão atinja um certo nível de competência de acordo com a idade. Para Por exemplo, espera-se que as crianças tenham o nível suficiente de desenvolvimento muscular dos dedos necessário para desenho (AMORIM, CLARO, 2007).

Idade: Um organismo vivo precisa atingir uma certa idade para aprender tipos específicos de comportamento. Por exemplo, a criança os músculos dos dedos devem ser desenvolvidos o suficiente para segurar o lápis e escrever. Isso ocorre aproximadamente após os 5 anos de idade. As crianças têm vontade de rabiscar em todas as superfícies planas até os 3 anos (FERRERIA, 2005).

As crianças por volta dos 3 anos e 4 começam a nomear seus rabiscos. Seus rabiscos não se parecem com os objetos reais. O mesmo rabisco pode ser nomeado como mãe, pai ou outro objeto. O tempo de 3-4-5 anos é chamado de período de "perna da vara". Criança desenha escada esboços antes de desenhar

pernas de pau. Esta é uma preparação para desenhar pessoas com pernas de pau. 5 anos e depois (até 8-9 anos), a criança experimenta o "período do esquema". As crianças nesse período sentem a diferença entre o corpo e alma. Esse período é chamado de "realismo da criança". Isso também é chamado de "desenhos de esquema" ou "significativo desenhos". As crianças começam a propor iniciativas para expressar seus próprios sentimentos e pensamentos por volta dos 5 aos 6 anos de idade. Elas podem desenhar imagens transparentes entre 5 e 7 anos de idade. Crianças de até 4-5 anos usam todas as cores suas fotos sem fazer nenhuma separação entre cores. Especialmente, a nomeação de três cores primárias ocorre nesses anos (IVALBERG, 2013).

Inteligência: a aprendizagem, um certo tipo de comportamento, requer atingir a idade mental apropriada. Por exemplo, crianças precisa ter uma idade mental média de 6 a 6,5 para aprender a ler e escrever. Acordo Para Piaget, as imagens em mente podem ser reveladas através de desenhos. Isso não significa que todos os indivíduos tenham tal habilidade. Todas as pessoas não podem transferir facilmente as imagens em suas mentes para um pedaço de papel. Esses desenhos serão resultar em muitos atalhos. As imagens daqueles que têm memórias fracas se afastam rapidamente da certeza e da O objeto desenhado não reflete a imagem exata. Piaget propõe uma teoria da pintura. Piaget descreve o desenho com "Jogo simbólico" e "imagens mentais". Segundo ele, os desenhos podem ser considerados como reflexos das imagens em papéis. No entanto, desenhos precisos não podem ser feitos na ausência de um certo entendimento de imagens mentais (IVALBERG, 2013).

Motivação: A motivação aumenta como resultado das necessidades dentro do organismo e estimula o organismo a agir. Por exemplo, a necessidade de sucesso da criança o motiva a ser o vencedor de um concurso de desenho. Os estímulos também podem motivar a criança e ele pode ser feliz com a ideia de receber um prêmio no final do concurso. Além disso, uma criança pode ser motivada com suas rotinas e ficar com a ideia de “desenhar imagens todas as manhãs”. Interesse em pintura e a vontade de gastar tempo e esforço para

desenhar são fatores afetivos na pintura infantil. Felicidade, prazer, vontade de criar algo como resultado de desenhar são os outros fatores que comprovam a motivação interior da criança (PEREIRA, 2016).

A motivação externa é fornecida pelos prêmios e reforçadores dos concursos de desenho o que também pode ser organizado nas salas de aula. Todas as crianças têm muito prazer em mover o rastrear objetos (lápiz, pastel etc.) em uma superfície e desenho. Essas ações exigem um tipo especial de motivação e são os primeiros encontros da criança com arte. Os primeiros desenhos centrados no ombro não são controlados e são considerados como o início da futura expressão pictórica (artística) da criança. Essa ação começa a ocorrer em torno de uma e meio ano de idade. A matriz de pontos é o começo das primeiras linhas das imagens das crianças e, em seguida, essas linhas básicas são transformadas em rabisco como parte do processo natural (PEREIRA, 2016).

Estado geral de excitação e ansiedade: O nível de excitação pode ser definido como o grau de recebimento de estímulos externos. E se o indivíduo recebe uma quantidade muito pequena de estímulo do nível de excitação do ambiente pode ser baixo. Para Por exemplo, sonolência, fadiga e falta de vontade podem impedir a pintura da criança. Por outro lado, um indivíduo receber muito estímulo do ambiente pode ter altos níveis de excitação. Nesse caso, o indivíduo tem dificuldades em se concentrar e aprender devido a altos níveis de excitação e ansiedade. Experimentando emoção e a ansiedade não pode refletir as coisas que as crianças querem transferir através de desenhos. Por outro lado, adequada os níveis de ansiedade desempenham papéis de incentivo nos desenhos das crianças (VIEIRA, 2013).

Status fisiológico: É crucial que os indivíduos tenham uma estrutura fisiológica saudável. Especialmente distúrbios de os órgãos dos sentidos (por exemplo, corrupções na visão e audição, etc.) e doenças crônicas (por exemplo, doenças cardíacas, diabetes, etc.) têm impactos negativos na capacidade de desenhar da criança (VIEIRA, 2013).

Experiências anteriores: As experiências anteriores têm efeitos geradores e bloqueadores em nossas vidas. Experiências anteriores facilitar o aprendizado, desde que sejam favoráveis ao aprendizado novo. Isso também é chamado de "transferência positiva". Por exemplo, as crianças que recebem educação infantil podem ter mais sucesso no ensino fundamental do que as aos colegas que não recebem educação infantil. No entanto, o aprendizado anterior pode ter efeitos prejudiciais em novas aprendizagens em alguns casos, o que é chamado de "transferência negativa". Por exemplo, um indivíduo que aprendeu a digitar com o teclado F não é possível digitar com o teclado Q na mesma velocidade. Portanto, as atividades artísticas realizadas na escola precisam para formar a base para futuras atividades artísticas e precisam causar efeitos positivos nas futuras atividades de pintura (PEREIRA, 2016).

Diferenças individuais: Essas diferenças entre as mesmas crianças da faixa etária são observadas principalmente devido à as diferenças nas capacidades mentais. Crianças com níveis normais de inteligência aprendem mais rápido do que crianças com deficiências mentais. Uma criança com altos níveis de pontuação quantitativa de QI pode raciocinar, agrupar, classificação e abstração, pense de maneira científica e fácil de calcular. No entanto, uma criança com altos níveis de visão (espacial) A pontuação de QI aprende por visualização, imaginação, coloração, desenho, pintura, é sensível a cores, formas e linhas (FERREIRA, 2005).

Pode haver variações nos desenhos das crianças para as mesmas faixas etárias e diferentes faixas etárias grupos. Por exemplo, cada criança desenha imagens de casas com propriedades únicas. Às vezes eles desenharam triangulares telhado e duas janelas, às vezes telhados planos e casas com janelas simples. Eles nunca se esquecem de incluir chaminé e fumaça enegrecida em suas fotos (FERREIRA, 2005). O sexo da criança é outro indivíduo diferença que afeta os desenhos das crianças. Por exemplo, as meninas preferem usar mais cores em seus desenhos do que os meninos.

Meninos: Algumas crianças querem persistentemente usar cores quentes (amarelo, laranja, vermelho) e outras estão interessadas em usando cores frias, como preto, azul, verde ou marrom.

Psicologia infantil: as crianças podem revelar seus sentimentos de coração partido, jovial e agressivo com seus desenhos. A estrutura da personalidade da criança pode ser revelada através de suas fotos (MOREIRA, 2005). Os desenhos podem ser ferramentas de descarga para crianças que têm problemas de compatibilidade entre seus mundos interno e externo. Por exemplo, uma criança com um mundo rico e profundo não pode ser forçada a desenhar. As crianças podem desenhar desde que se sintam livres e usem criatividade (VIEIRA, 2013).

O status psicológico da criança é muito importante durante o desenho processo. Por exemplo, uma criança com medo de ir à escola pode atrair sua mãe, pai e ele próprio para uma sala fechada; uma criança que prejudica a comunicação com a mãe e o pai e é espancada por ela, atrai o pai mão batendo pouco ou não o desenha. A criança pode colocar distâncias entre o pai e ele próprio em seus desenhos. Ele pode anexar algumas extensões à figura paterna, como caudas e orelhas compridas. Uma criança que tem negativo os sentimentos em relação ao irmão e à irmã não os colocam em seu desenho ou os desenham de maneira ruim e desajeitada. Isto pode ser sua declaração de si mesmo na família se ele se aproximar do pai no sofá e da mãe servindo café e chá para eles (MOREIRA, 2005). Através dos desenhos da criança, é possível entender o tempo quando a criança se distancia do egocentrismo e tem a sensação de pertencer a grupos maiores.

2.1. A importância do desenho no desenvolvimento da criança

O desenho é uma atividade crucial durante os anos da criança e da pré-escola. A maioria das crianças gostam de desenhar, principalmente nos primeiros anos, e costuma fazer servir a propósitos diferentes em várias atividades

cotidianas em casa e na escola. A atividade de desenho infantil é considerada uma das "cem línguas" que as crianças usam para se expressar e se comunicar com os outros sobre a maneira como eles percebem o mundo à sua volta (LEITE, 2003).

Poucas atividades são tão naturais para as crianças quanto o desenho. Se o meio da criança é giz na calçada ou giz de cera no papel de impressora, ele provavelmente gosta do ato de criar arte. Juntamente com outras formas de expressão, como dança e narração de histórias, o desenho tem vários benefícios de desenvolvimento. A seguir, é listado alguns benefícios do desenho para o desenvolvimento da criança.

Desenvolve habilidades motoras finas: As habilidades motoras finas incluem qualquer movimento especializado das mãos, pulsos e dedos. Como adulto, você depende de habilidades motoras finas quando digita, dirige ou mesmo texto. É importante que a criança desenvolva fortes habilidades motoras finas desde tenra idade (GUTH, 2013).

Segurar e manipular instrumentos de escrita representa uma das melhores maneiras de melhorar as habilidades motoras finas de uma criança. O desenho cria um feedback visual imediato que muda dependendo da ferramenta que a criança usa e de como ela usa. Esse feedback ajuda a criança a identificar as melhores maneiras de produzir o resultado desejado.

Incentiva a análise visual: As crianças pequenas ainda não entendem alguns conceitos que você pode ter como garantidos, como distância, comparação de tamanho e diferenças de textura. O desenho oferece a oportunidade perfeita para seu a criança aprender esses conceitos de maneira deliberada (GUTH, 2013).

Ter uma criança desenhando itens específicos, especialmente em relação um ao outro, pode ajudá-lo a realizar uma análise visual fundamental dos espaços cotidianos. Para apoiar esse tipo de desenho em casa, ou na escola, peça a criança que desenhe exemplos de grandes e pequenos, ásperos e suaves, distantes e próximos, etc.

Ajuda a estabelecer a concentração: Como a maioria das crianças gostam de desenhar, essa atividade fornece tempo para estabelecer os conceitos de concentração e prática. Esses conceitos serão essenciais para o sucesso acadêmico da criança, mesmo no ensino fundamental. Aprender a observar pequenos detalhes, concentrar-se em obter um resultado específico e praticar tarefas complicadas ajuda o aluno a amadurecer (GURGEL, 2009).

Melhora a coordenação olho-mão: Além de melhorar as habilidades motoras, o desenho permite que a criança faça conexões entre o que vê e o que faz. Essa coordenação olho-mão é importante em situações esportivas e recreativas, bem como em cenários acadêmicos, como aulas de caligrafia. Para aumentar a coordenação olho-mão, peça a criança que desenhe um objeto enquanto o olha ou copie um desenho que você fez.

Aumenta a confiança individual: Como pai ou responsável, você provavelmente gosta de ouvir a frase "Veja o que eu fiz!" Quando a criança tem a oportunidade de criar representações físicas de sua imaginação, pensamentos e experiências, ele ou ela ganha confiança.

O desenho pode ajudar a criança a sentir mais motivação intrínseca, valor próprio e validade. Essa afirmação o tornará mais confiante em outras áreas que podem não ser tão naturais quanto o desenho.

Ensina a solução criativa de problemas: Junto com a análise visual e a concentração, o desenho incentiva a criança a resolver problemas de forma criativa. Quando ele ou ela desenha, deve determinar a melhor maneira de conectar partes do corpo, retratar emoções e descrever texturas específicas. Fornecer tarefas de desenho específicas, como criar um retrato de família e falar sobre a cor, método ou opções especiais da criança, pode ajudá-lo a desenvolver habilidades mais fortes de resolução de problemas ao longo do tempo. Para ajudar a criança a se sentir motivado a desenhar e criar deve-se usar o reforço positivo (AMORIM, CLARO, 2007).

2.2. Estágios do Desenho

Aqui estão as características dos vários estágios de desenvolvimento dos desenhos das crianças. Eles atingirão os marcos no seu próprio ritmo, no entanto, todos progredirão nos mesmos estágios, baseados no seu nível de entendimento.

As características são listadas por idade.

12 meses

A primeira etapa do desenho é explorar e desenvolver a coordenação motora. Por volta de 15 a 18 meses, os bebês começam a desenvolver rabiscos descontrolados que não representam nada.

Formas - Os bebês começam fazendo marcas aleatórias e logo começam a se formar: rabiscos; linhas verticais e horizontais; vários desenhos de linha.

Compreensão - Para os bebês, desenhar é realmente aprender causa e efeito e sua capacidade de fazer as coisas acontecerem. Tem pouco a ver com a criação e representação de seu mundo, e mais com o desfrute de seus movimentos e os efeitos deles. Seus rabiscos permitem que eles aprendam sobre as propriedades de objetos, materiais e ferramentas, como lápis, canetas, tinta, giz de cera e papel (PEREIRA, 2016).

Firmeza - A partir dos 15 meses de idade, uma criança geralmente é capaz de segurar um giz de cera com a mão inteira (chamada de palmar).

2 anos

Esse estágio é conhecido como **rabisco controlado**. É caracterizada por rabiscos e pontos espontâneos circulares ou para frente e para trás. Rabiscos semelhantes podem ser encontrados em desenhos de todas as crianças nessa idade e as formas nelas são necessárias para o desenvolvimento posterior das habilidades de desenho e escrita (FERREIRA, 2005).

Formas - As crianças começam a fazer desenhos que incluem: linhas horizontais e verticais; várias voltas e espirais; círculos aproximadamente desenhados; formas que lembram as letras T e V.



Fonte: PEREIRA, 2016.

Firmeza: Uma criança de 2 anos aprende a segurar um lápis bem abaixo do eixo em direção à ponta, usando o polegar e os dois primeiros dedos (chamado de aperto do tripé). Ela geralmente usa sua mão preferida.

Compreensão: Nessa idade, as crianças começam a descobrir a conexão entre os movimentos que fazem e as marcas que se formam no papel. Eles começarão a repetir movimentos de propósito. Até o final deste ano, esses desenhos evoluem para diagramas simples (VIEIRA, 2013).

3 anos

Durante esse estágio, as crianças começam a usar **formas básicas** em seus desenhos à medida que melhoram o controle motor fino e a coordenação olho-mão.

Formas - Os desenhos nessa idade incluem as seguintes formas, combinadas de diferentes maneiras: círculos e quadrados; cruces; pontos; formas que lembram as letras T, V e H.

Desenho de uma pessoa: O primeiro desenho de uma pessoa geralmente surge por volta dos 3 ou 4 anos de idade. Essas pessoas 'girino' são desenhadas com apenas uma cabeça e geralmente pernas diretamente ligadas à cabeça.

Firmeza: Uma criança de 3 anos segura um lápis perto da ponta, entre os dois primeiros dedos e o polegar. Ela usa a mão preferida e segura o lápis com bom controle.

Compreensão: Nessa idade, uma criança é capaz de lhe dizer o que seus rabiscos representam, embora você não consiga ver o que ela descreveu. Ela geralmente nomeia sua foto enquanto a desenha ou depois de concluída, mas ela não inicia um desenho com um plano claro do que irá desenhá-lo. O uso da cor nesta fase é irreal e ela costuma preferir usar apenas uma cor (IVALBERG, 2013).

4 anos

Aos 4 anos de idade, os padrões começam a surgir nos desenhos das crianças. Uma criança fará um padrão e o interpretará como uma representação de algo, dando-lhe um rótulo.

Formas - Seus desenhos incluem: Quadrados, círculos e retângulos; Tentativas de triângulos e diamantes, embora ela ainda não consiga criá-los; Cruces; Cartas (fingir escrever).

Desenho de uma pessoa: O desenho de uma pessoa de quatro anos de idade progride de uma cabeça com pernas para incluir detalhes como olhos, uma vez que o contato visual é importante para ela. Ela desenha não o que vê, mas o que sabe, e adiciona detalhes à medida que se tornam importantes para ela. Detalhes como braços, dedos e um tronco emergem (IVALBERG, 2013).

Desenhando outras imagens: Aos 4 anos e meio, ela começa a combinar duas ou mais formas ou formas para formar imagens básicas, como um retângulo e um círculo para formar um chapéu. Ela muitas vezes aprende isso com adultos. As primeiras formas que uma criança cria consistentemente geralmente formam pessoas, mas depois incluem imagens básicas, como uma casa ou um sol.

Firmeza: Nesta fase, ela segura um lápis com bom controle, de maneira adulta.

Compreensão: O desenho assume mais significado e intenção. Uma criança geralmente decide o que vai desenhar antes de começar nessa idade. Ela deliberadamente tenta combinar formas e linhas e suas fotos começam a parecer as imagens que ela descreve.

5 anos

Crianças de 5 anos começam a mostrar muita criatividade em seus desenhos.

Formas - Seus desenhos incluem: Formas básicas; Triângulos e diamantes; Cartas espontâneas (para imitar a escrita).

Desenho de uma pessoa: Surge um retrato de uma pessoa, com muitos detalhes, como cabelos, mãos e dedos, pés e corpo.

Desenhando outras imagens: Ela pode desenhar imagens como animais, casas, veículos, árvores, plantas, flores e arco-íris. Ela é capaz de incluir detalhes como desenhar uma casa com uma porta, janelas, telhado e chaminé.



Fonte: VIEIRA, 2013.

Firmeza: Aos 5 anos de idade, as crianças devem ter desenvolvido um bom controle ao segurar um lápis, giz de cera ou pincel.

Compreensão: Uma criança agora desenha espontaneamente e começa a mostrar seus próprios antecedentes, interesses e experiências em seus desenhos. Ela desenha o que sabe. Sua representação de pessoas, animais e casas muda constantemente. Ela também nomeará sua foto antes de começar (VIEIRA, 2013).

Ela é capaz de colorir dentro das linhas, mas seu uso da cor ainda pode ser irreal. Nesse ponto, suas pessoas e objetos ainda podem estar flutuando no ar enquanto ela ainda está desenvolvendo a percepção espacial. Ela geralmente se coloca no meio de um desenho devido à sua natureza egocêntrica (se vendo como o centro do mundo) (VIEIRA, 2013).

6 anos

Aos 6 ou 7 anos, uma criança tem seu próprio estilo de desenho, que geralmente pode ser reconhecido pelos adultos.

Formas: Quando tiver 7 anos, ela poderá formar bons círculos, quadrados, retângulos, triângulos e diamantes em seus desenhos.

Desenho de uma pessoa: Uma criança geralmente escolhe uma determinada representação de uma pessoa nessa idade, de modo que tende a desenhar todas elas com a mesma forma básica. Por exemplo, ela desenhará a família inteira com o mesmo contorno corporal, mas fará com que os membros da família tenham tamanhos diferentes e mostrem sexo com cabelos e roupas.

Desenhando outras imagens: Os desenhos representam todos os tipos de animais e coisas, geralmente aqueles que mais lhe interessam. Ela tende a desenhar animais com rostos parecidos com humanos.

Compreensão: Nesse estágio, uma criança mostra seu nível mais alto de cognição, desenhando pessoas, animais e objetos em uma linha de base, como no chão ou na grama. Ela também mostra percepção desenhando, por exemplo, árvores mais altas que a casa ou flores pequenas (PEREIRA, 2016).

A maneira como ela vê o mundo passa por seus desenhos. Ela deixa de fora coisas sem importância e amplia as coisas que são importantes para ela. Ela pode desenhar uma pequena porta em uma casa, grande o suficiente para si mesma, ou janelas muito altas, já que ela não pode alcançá-las (PEREIRA, 2016).

Ela também é capaz de mostrar movimento em seus desenhos, retratando objetos que estão voando ou afastando as pernas de um animal se estiverem correndo. Seu uso da cor se torna bastante realista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar, destaca-se que o dentre os benefícios do desenho no desenvolvimento infantil, temos: o desenvolvimento de habilidades motoras finas; desenvolve coordenação olho-mão; desenvolve expressão criativa através

do desenho livre; é a base das habilidades de pré-escrita; constrói a atenção de uma criança e desenvolve entendimento cognitivo de conceitos

No desenvolvimento deste artigo, verificou-se que as crianças começam a se interessar pelo desenho a partir do período da primeira infância, sendo necessário apoio em seus interesses e desenvolvimento no estímulo da criatividade das crianças. As características individuais da criança por si só podem não ser suficiente para o desenvolvimento das habilidades em desenho.

Além das características individuais da criança, o ambiente (família, professores etc.) também é muito positivo no desenvolvimento infantil. Portanto, é crucial apoiar as crianças na realização dos desenhos que fazem parte da arte em todas as etapas da vida. Considerando o fato de que os desenhos das crianças são originários de suas próprias vidas, as crianças precisam ser guiadas da melhor maneira.

REFERÊNCIAS

AMORIM, A. P. O.; CLARO, A. L. A. **A contribuição do desenho no desenvolvimento da criança na educação infantil**: uma análise teórica. 2007. Rev. Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23964_11765.pdf - Acesso em 20 jun. 2020.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**: Desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.

FERREIRA, Aurora. **A criança e a arte**: O dia a dia na sala de aula. Rio de Janeiro: WAK, 2005.

FERREIRA, Sueli: **Imaginação e linguagem no desenho da criança**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

GURGEL. T. **O desenho e o desenvolvimento das crianças**. Nova Escola Edição 228, 01 de Dezembro | 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/121/o-desenho-e-o-desenvolvimento-das-criancas> - Acesso em 12 jun. 2020.

GUTH, C. K. **Valorizações da expressão gráfica na educação infantil.** (Trabalho de Conclusão de Curso). UNIJUÍ- Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. 2013. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/1756/Camila%20Korb%20Guth.pdf?sequence=1&isAllowed=y> - Acesso em 10 jun. 2020.

IABELBERG, Rosa. **O desenho cultivado da criança.** 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2013.

LEITE, Maria Isabel. **Desenho Infantil:** questões e práticas polêmicas. São Paulo: Papirus, 2003.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho:** a educação do educador. 10. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

PERERIA, A. C. **A importância do desenho infantil para o desenvolvimento das crianças em jardim de infância.** (Dissertação). Universidade do Algarve. Faculdade de Ciências Humanas, Portugal. 2016.

VIEIRA, M.E. **Criatividade e motivação em crianças e jovens: um estudo comparativo.** (Dissertação de mestrado). Universidade do Algarve - Faculdade de Ciências Humanas, Portugal. (2013).

MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÃO DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA

Ana Cristina Catelan⁵

Giselle Alcântara Paraíso⁶

RESUMO

A atividade lúdica inicia-se no ventre materno, onde começa-se a acariciar a barriga conversando com o bebê. Quando ele cresce, os primeiros passos são dados através do incentivo dos pais, utilizando brinquedos para chamar atenção do filho, no período pré-escolar brincadeiras são realizadas para que a criança aprenda o nome das partes do corpo, as cores, historinhas e até mesmo outro idioma. Neste contexto, o artigo apresentado discorre sobre a contribuição do lúdico no aprendizado da matemática na educação infantil. Como metodologia utilizou-se a pesquisa bibliográfica. Vários autores enfatizam o quanto o lúdico é significativo para a criança, pois através da ludicidade o aluno pode conhecer compreender e produzir seus conhecimentos, tornando-se cidadão deste mundo, capacitando-a a exercer sua cidadania com dignidade e competência, pois a todos deve ser oportunizado o aprender. O processo de ensino aprendizagem não se limita apenas em transmitir conhecimento ou indicar caminho, mais sim de criar possibilidade de aprender, criar, participar e transformar. Desta forma nos deparamos com educadores que atestam à importância da ludicidade no processo educacional, esse tipo de recurso pedagógico é inestimável e, que a utilização de jogos e brincadeiras na prática educativa o educador possibilita que o educando exercite o raciocínio, o cálculo e o pensamento lógico.

Palavras-chave: Educação infantil. Matemática. Lúdico.

ABSTRACT

The playful activity starts in the mother's womb, where she starts to caress the belly talking to the baby. When he grows up, the first steps are taken through the encouragement of the parents, using toys to draw the child's attention, in the preschool period games are performed so that the child learns the name of the body parts, colors, stories and even another language. In this context, the article presented discusses the playful contribution to learning mathematics in early childhood education. As a methodology, bibliographic research was used.

⁵ Licenciatura Plena em Pedagogia – UNEMAT; Especialização em Políticas Sociais pelo Instituto Cuiabano de Educação – Mestranda.

⁶ Licenciatura Plena em Pedagogia - - Graduação pela Universidade de Várzea Grande UNIVAG. Mestranda.

Several authors emphasize how playful is significant for the child, because through playfulness the student can learn to understand and produce his knowledge, becoming a citizen of this world, enabling him to exercise his citizenship with dignity and competence, because everyone must learning opportunities. The teaching-learning process is not limited to transmitting knowledge or indicating a path, but to creating the possibility to learn, create, participate and transform. In this way, we come across educators who attest to the importance of playfulness in the educational process, this type of pedagogical resource is invaluable and, that the use of games and play in educational practice, the educator enables the student to exercise reasoning, calculation and thinking logical.

Keywords: Early childhood education. Mathematics. Ludic.

1. INTRODUÇÃO

A construção do conhecimento vem sendo considerada como um novo paradigma da aprendizagem. Nesse sentido a escola deve apresentar uma gama de atividades dentro dos conteúdos que favoreçam o desenvolvimento integral dos alunos. Sob o aspecto do entendimento e aprendizagem, existem várias matérias que são mais complexas e de difícil entendimento que outras, como por exemplo, a matemática principalmente nos primeiros conceitos na fase da educação infantil.

Neste contexto, o trabalho apresentado tem por objetivo evidenciar a importância do lúdico no ensino aprendizagem da Matemática na educação infantil.

Na Educação Infantil toda atenção deve ser voltada para as construções de cada criança, mesmo que essas apresentem individualidades e características específicas.

Existem estimulações realizadas em seus mais diversos aspectos e tendo a brincadeira com fator chave em suas propostas, onde possibilita à imaginação, a criatividade, a representação e os estímulos à criança que se desenvolve brincando. O educar, portanto significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam

contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantil de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. “ [...] (BRASIL, 1998, v.1, p. 23).

O lúdico tem sido um recurso pedagógico no processo do ensino aprendizagem na Educação Infantil, bem como, nas series iniciais. Assim, é necessário que as crianças “ sintam-se na classe trabalhando num lugar que tenha sentido para elas, para que elas possam se engajar em sua própria aprendizagem” (SMOLE, 2000, p. 161).

2. CONSTRUINDO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O conhecimento pode ser entendido como a capacidade de que uma pessoa tem de interpretar, abstrair conhecimento, ou interpretar um conjunto de informações. Tais capacidades podem ser criadas através da interação entre as pessoas no dia a dia, incluindo as experiências, impressões, crenças e valores, que permitem compreender algo ou determinada situação. Neste contexto, o conhecimento matemático, pode ser adquirido através das situações problemas que o ser humano vivencia no dia a dia. Essas situações permitem formar o entendimento sobre números, grandezas, etc..

Conforme Vilela (2008, p. 30)

[...] Para atingir uma aprendizagem significativa, o aluno precisa apropriar-se do conhecimento matemático, através de aproximações sucessivas e com significado, incluindo exemplos simples relacionados com seu cotidiano. A utilização de metodologias de ensino e recursos didáticos variados, de modo a permitir que o aluno construa o conhecimento de forma compreensiva e não artificialmente dificultada, permite maior aprendizagem e concretização da disciplina. Este processo de diversificação metodológica, quando empregado de forma coerente, é de extrema valia, pois o que se espera do aluno é que ele construa estruturas mentais que o capacitem a atingir estágios formais e abstratos.

No processo de aquisição do conhecimento matemático, as atividades lúdicas apresentam-se como uma ferramenta prazerosa. As atividades lúdico-

didáticas contribuem para o desenvolvimento da criatividade, do raciocínio dedutivo, desenvolvimento da linguagem, etc. Pois, cada jogo tem suas regras específicas que ajudam nesse método.

Conforme Andrade (2010, p. 32):

[...] O lúdico deve ser considerado como parte integrante da vida do homem não só no aspecto de divertimento ou como forma de descarregar tensões, mas também como forma de penetrar na realidade, inclusive na realidade social. Lúdico, que vem do latim *ludere* (ilusão), é o adjetivo que qualifica tudo o que se relaciona com o jogo ou a brincadeira.

Segundo Venturini e Guimarães (2012), assim como vários autores, mencionam que a matemática está presente no cotidiano das pessoas, possibilitando o desenvolvimento das habilidades matemáticas, através do uso da criatividade e da resolução de problemas.

Conforme Carvalho (2011, p. 12)

[...] O lúdico tem sua origem na palavra latina “*ludus*”, que quer dizer “jogo”. Confinado à sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. O lúdico, porém, passou a ser reconhecido como traço essencial da psicofisiologia do comportamento humano. Desse modo, a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo.

Através da utilização dos jogos é possível que o estudante, adquiria conhecimentos matemáticos utilizando um método diferenciado do comum, pois através da ludicidade, os recursos como cálculos, raciocínio lógico (BURGO, 2007).

Corroborando com Burgo (2007), Bertoso e Mota (2011) trabalhar atividades do cotidiano com crianças exigem do professor muita criatividade, pois fora da escola bem ou mal, elas resolvem problemas e quando o problema se apresenta em sala de aula já não é mais o mesmo (há inclusive dificuldades na interpretação). Portanto o papel do professor é trabalhar com situações problemas que permita aos alunos relacionarem os conhecimentos que já possuem, com os conhecimentos trabalhados nas escolas, e assim feito o aluno poderá adquirir de maneira significativa, a linguagem Matemática. Para contribuir nesse processo, a atividade lúdica apresenta-se como uma ferramenta

que possibilidade desenvolver habilidades de raciocínio das crianças, porém de forma prazerosa.

Conforme Friedmann (1996, p. 41)

[...] E é correto afirmar que os jogos lúdicos “permitem uma situação educativa cooperativa e interacional, ou seja, quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo.

Neste ponto de vista, os jogos lúdicos se ajustam em bases pedagógicas por envolverem critérios que auxiliam na aprendizagem de noções e habilidades, favorecendo o ensino de conteúdos escolares, por se tratar de um recurso que motiva o processo de ensino.

Conforme Santos (2010) os jogos lúdicos possibilitam ao educando vivenciar situações-problemas, partindo do desenvolvimento de jogos planejados e livres que deixam à criança uma vivência no tocante às experiências com a lógica e o raciocínio e permitindo atividades físicas e mentais que favorecem a sociabilidade e estimulando as reações afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais e linguísticas.

2.1. O lúdico como estratégia para aprender matemática

Uma das estratégias para a aprendizagem da matemática na educação infantil está relacionada as atividades lúdicas. É importante notar que as estratégias de aprendizagem estão relacionadas ao conceito de aprendizagem estratégica, uma tendência cognitiva muito prolífica nos últimos anos. O autor define a aprendizagem estratégica como o processo que conduz:

[...] conectar a aprendizagem dos conteúdos curriculares com a aprendizagem dos procedimentos e estratégias para aprender mais e melhor esses conteúdos e fazê-lo gradualmente de maneira mais autônoma (BATISTA, 2008, p. 34).

Em outras palavras, o autor coloca que as estratégias que incluem todos os tipos de conteúdo; procedimentos e atitudes facilitará a adaptação às novas necessidades socioculturais, pois para a aquisição de novos conhecimentos o professor poderá usar as estratégias de aprendizagem mais apropriadas em cada caso; nesse sentido, Barbato (2008) analisa que "o professor deve fazer uso de estratégias de aprendizagem que lhe permitam alcançar efetividade no processo educacional".

Por outro lado, Hadji (2004) define uma estratégia de aprendizagem como:

[...] um procedimento ou conjunto de etapas, habilidades que um aluno adquire e utiliza intencionalmente como um instrumento flexível para aprender e resolver significativamente problemas e demandas acadêmicas" (HADJI, 2004, p. 113).

Dessa forma, os objetivos específicos de qualquer estratégia de aprendizagem podem consistir em afetar a maneira pela qual o novo conhecimento é selecionado, adquirido, organizado e integrado, ou mesmo a modificação do estado afetivo motivacional do aluno, para que o aluno adquira uma aprendizagem mais eficaz e os conteúdos curriculares que são apresentados.

Uma habilidade psicomotora é equivalente à aquisição de habilidades motoras perceptivas, acompanhadas de certos suportes mentais para executar determinadas tarefas, desde a expressão do controle do corpo até o uso de certos instrumentos. Eles são fundamentais para o ser humano.

O aluno adquire habilidades que lhe permitem se relacionar com o meio ambiente, alcançar maior autonomia pessoal e se comunicar através de certos sinais. As atividades lúdicas podem ser destacadas como estratégias metodológicas para o aprendizado de operações aritméticas fundamentais, exercendo habilidades psicomotoras, das mais fisicamente ativas (pulando cordas, pulando obstáculos) às mais calmas (jogando bolinhas de gude); dos mais ativos mentalmente (jogando cartões de memória e jogando com quadros de

números que exigem habilidade mental) aos mais relaxados (jogando quadros de pintura).

É necessário refletir sobre a atividade de lazer mais adequada aos alunos, o espaço, o momento e o objetivo planejado (BARBOSA, 2000).

Dessa forma, pretende-se que o aluno construa seu próprio aprendizado e sinta autoconfiança para alcançar maior aquisição de habilidades na área de cálculo que constituem processos cada vez mais complexos, por meio do exercício fecundo da imaginação e, por sua vez, enriquece seus laços e manifestações sociais.

O jogo para Brougère (2005) é considerado importante como uma estratégia de solução para despertar nos alunos o gosto pelas matemáticas a partir da educação infantil. A associação do jogo como forma de aprendizagem encaminha o aluno a uma forma de aprendizado. As próprias crianças, devido às experiências que desenvolveram, consideram que estudar é sempre mais chato do que brincar e que brincar não pode ser aprendido. Portanto, desde os primeiros anos da criança, a aprendizagem é identificada com um trabalho árduo e necessariamente desagradável.

Diante desse tipo de opinião, Borba (2012) fala que deve-se enfatizar que, no desenvolvimento dos indivíduos, o jogo desempenha um papel central e as crianças dedicam grande parte de seu tempo a essa atividade. No ser humano, o jogo surge desde cedo, desde os estágios iniciais de sua vida, no chamado período sensório-motor, onde o principal tipo de jogo é aquele em que a criança realiza ações pelo simples prazer que proporciona e, em seguida, passam para o jogo simbólico que já é uma forma de representação e, a partir de 6 a 7 anos, eles começam a realizar um tipo de jogo que pode ser chamado de "jogo de regras", que desempenhará um papel.

Através do jogo, também é possível representar uma situação ou um problema de forma esquemática, ou seja, construir um modelo da situação em que os alunos e o professor conseguem especificar as regras do jogo, o que ajuda os alunos a se tornar atores e não apenas espectadores da situação. Isso lhes permite chegar a conclusões adequadas sobre o modelo que consideraram.

A criança não brinca para aprender matemática, mas, através da brincadeira, desenvolve, de maneira intuitiva, habilidades matemáticas, que constituem processos cada vez mais complexos, por meio do exercício fecundo da imaginação (BRUNER, 2003).

Nota-se que os efeitos associados aos jogos, segundo Almeida (2000), fazem parte dos objetivos gerais da Educação Básica. Na mesma linha, na aula de matemática, os jogos podem ser particularmente eficazes na aquisição de habilidades em operações fundamentais e no reforço de conceitos.

Além disso, os jogos podem transformar a rotina e a tarefa chata de repetir operações (uma técnica usada principalmente por professores e pais para a aquisição de habilidades), em uma diversão agradável; e, nesse sentido, contribuir duplamente na formação de atitudes favoráveis em relação à matemática; já que, por um lado, podem substituir quase totalmente o método de treinamento de repetição de rotina pelo de repetição agradável, realizado voluntariamente pela criança, como forma de atingir o objetivo do jogo; e, por outro, predispor favoravelmente a criança à matemática, associando-a ao seu mundo, o do brincar.

O jogo permite a realização simultânea de vários objetivos. Além da formação de atitudes favoráveis, verificada por vários pesquisadores (Batista, 2008, BROUGÈRE, 2005). O jogo permite que a criança seja estimulada a: participar, cooperar, tomar iniciativa, ser responsável, respeitar seus colegas, seguir instruções adequadas ao nível da escola e enfrentar a tomada de decisões, individualmente ou em grupo.

Portanto, é importante na socialização da criança, jogos como medidor, ludo, velhinha, esconde-esconde, etc. Nesse período, o jogo permite que a criança aprenda a seguir as instruções, respeite a tomada de decisão e as opiniões de seus colegas, até aceitando ser julgado pelo grupo. Os jogos mencionados têm relações estreitas entre si e, à medida que o desenvolvimento avança, os jogos mais simples são incorporados nos mais complexos e integrados a eles. Isso permite aumentar gradualmente a capacidade da criança de construir modelos que reflitam o comportamento de uma determinada situação; descobrir estruturas subjacentes ao jogo; gerar mudanças que levem a outros jogos e, finalmente, desenvolver o poder criativo da criança. Portanto, se o brincar é uma função essencial na vida das crianças; São também de enorme importância educacional, pois é uma atividade que pode ser orientada pelo educador e tornar-se um instrumento efetivo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudar a contribuição do lúdico no ensino da matemática, pode-se destacar que este proporciona uma maior interação por parte dos alunos com os conteúdos matemáticos na sala de aula.

As atividades lúdicas constituem fonte importante para análise das relações de gênero na infância, pois nesta idade a criança já passou de um funcionamento embasado na ação para um funcionamento representacional. Além disso, ao longo do desenvolvimento as crianças vão construindo as identidades de gênero, assim como constroem o conhecimento físico, lógico-matemático e social.

Neste sentido, o lúdico pode trazer de volta o prazer de sonhar e aprender com liberdade e prazer, os jogos ganharam espaço na educação brasileira impulsionados pelos ideais da escola e hoje conquistam cada vez mais adeptos, que têm como fundamento teórico os pressupostos da pedagogia construtivista.

E podemos verificar que a criança que vivenciou experiências lúdicas desde a mais tenra idade, que construiu uma historicidade lúdica, terá maiores probabilidades de se tornar um adulto criativo.

Assim, entende-se que tanto no conhecimento matemático quanto em outras áreas de desenvolvimento, as atividades lúdicas são de fundamental importância para o desenvolvimento físico e mental da criança, auxiliando na construção do conhecimento e na socialização, englobando, portanto, aspectos cognitivos e afetivos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C. P.; SHIGUNOV, V. **A atividade lúdica infantil e suas possibilidades**. Revista da Educação Física/UEM, volume. 11, número 1, p. 69-76. Maringá. 2000.

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **Jogos divertidos e brinquedos criativos**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BARBATO, Silviane Bonaccorsi. **Integração de crianças de 6 anos ao ensino fundamental**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BARBOSA, M.C. **Fragmentos sobre a roteirização da infância**. Revista Educação & Sociedade, v.25, n.1 p.93-114, 2000.

BATISTA, Cleide Vitor Mussini. **A importância do brincar para o desenvolvimento da criança**. 2008.

BERTOSO, Eunice Barros Ferreira. MOTA, Elizete Araujo da Silva. **A ludicidade no ensino da Matemática na Educação Infantil**. Centro Universitário Adventista, SP, 2011. Disponível em http://www.sinprosp.org.br/congresso_matematica/revendo/dados/files/textos/Relatos/A%20LUDICIDADE%20NO%20ENSINO%20DA%20MATEM%C3%81TICA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL.pdf. Acesso em junho de 2020.

BORBA, Â. M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BORBA, Â. M.; GOULART, C. As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola. In: BEAUCHAMP, J. e tal. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: 2012.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2005.

BRUNER, J. Criança e Conversa: **aprender a usar a linguagem**. NEW YORK: W. W. NORTON, 2003.

BURGOS, M. S. **As atividades lúdico-desportivas e sua relação com o desenvolvimento integrado da personalidade em crianças de 7 a 11 anos**. Universidade de Salamanca. Espanha, 2007.

CARVALHO, Valéria Poletti. **O lúdico no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil: tecendo saberes/fazeres na inclusão escolar**. (Monografia). Universidade de Brasília. UNB, 2011. Disponível em http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/2776/1/2011_ValeriaPolettiCarvalho.pdf - Acesso em junho de 2020.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

HADJI, C. **A avaliação, regras do jogo**: das intenções aos instrumentos. 3ª edição. Porto: Porto, 2004.

MURCIA, J.A.M. e seus colaboradores. / **Aprendizagem através dos jogos**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SMOLE, Kátia Stocco. DINIZ, Maria Ignez. CÂNDIDO, Patrícia. **Brincadeiras matemáticas na educação infantil**. Porto Alegre, 2000.

VENTURINI, Angela Maria. GUIMARÃES, Flávia Maria de Carvalho. **As contribuições da mediação professor e aluno e a importância do lúdico no ensino da matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2012. Disponível em <http://www.lapeade.com.br/publicacoes/artigos/Edutec%20-%205%C2%AA%20ed%20Ano%20IV%20vol%201%20n%C2%BA%201%202012-1.pdf> - Acessado em maio de 2020.