



A IMPORTÂNCIA DO AMBIENTE FAMILIAR NA PROMOÇÃO DA LEITURA

O IMPACTO DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS:
INCLUSÃO SOCIAL E RESISTÊNCIA CULTURAL

**ORÇAMENTOS PARTICIPATIVOS E
DEMOCRACIA: Participação Social e Deliberativa**

FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS VOLTADAS PARA UMA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA: ESTUDO REALIZADO NUMA ESCOLA
MUNICIPAL DE TAPAUÁ, ESTADO DO AMAZONAS

R454

Revista Scientific Magazine [recurso eletrônico] / [Editores chefe] Prof.^a Mestre Fabiana Catellan Erich, Prof^o Dr. Walmir Chagas - Ano: XXI, V. 17. -Nº 155/ setembro 2023. São Paulo -SP. 293 Fls. color

Publicação: Mensal

Modo de acesso: <http://scientificmagazine.org/en>

ISSN: 2177-8574 (on-line)

DOI: [10.29327/218457](https://doi.org/10.29327/218457)

Data da publicação: 05/08/2023

1.Educação. 2. Ciência. 3.Pesquisa. 4. Tecnologias.

SCIENTIFIC MAGAZINE

Ano: 2023- V. 16. -Nº 154/ setembro/2023
São Paulo. SP.
Publicação: Mensal
DOI: [10.29327/218457](https://doi.org/10.29327/218457)

Publicação contínua

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com
ISSN: 2177-8574
Versão online
Resumo português
Resumo inglês
Anual: 2006-2008. Semestral: 2009-2016.
Quadrimestral: 2017- Mensal: 2018

PERIODICIDADE

Mensal

IDIOMA

A revista aceita artigos em português e espanhol, as línguas oficiais do MERCOSUL

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rubens Ranzinny
Aparício Francis Ribeiro

SITE DA REVISTA

<http://scientificmagazine.org/en>

CONTATO:

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com
<http://scientificmagazine.org/en>

DIRETORES

Prof. Ms. Mauricio Furlanetto
Prof. Dr. Jonas Ferreira Soutto

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Paulo César Ribamar Martins
Prof. Dr. Fabio Marques Barros
Prof. Dr. José Contenatto
Prof. Dr. Luiz Paulo Barbosa
Prof. Dr. Marcos Silvestre Trivellato
Prof. Ms. Demetrio Casanova Mamani
Prof. Ms. Fábio Sabino de Sousa
Prof. Ms. Jair Pereira da Cruz
Profª Ms. Mara Cristina da Conceição

SECRETÁRIOS/EDUCACIONAIS Ms.

André Luís
Ms. Francisca Lira Schummer

RELAÇÕES PÚBLICAS

Fabiana Catellan Erich
Walmir Chagas
Luiz Carlos Fabian

REVISÃO:

Joel Farias Pettiere
Angela Costa Filage
Marcondes Ferreira Lopes

ORGANIZADORES

Profª Ms. Kátia Andréia de Oliveira
Brandão
Profª Ms. Luizete Moreira da Fonseca

COMISSÃO CIENTÍFICA

Doutoranda Célia Garcias dos Santos
Doutoranda Hosana Ferreira de Souza
Doutoranda Zeni Soares Cavalcante
Doutorando Ronnivon Costa dos Santos
Ms. Eduardo José Días
Profª Esp. Ana Maria Perez dos Santos
Pinceratto
Profª Esp. Ana Selma dos Santos
Profª Esp. Lidia Lima de Oliveira Jesus
Profª Esp. Lucinei Alves Nogueira Pereira
Profª Esp. Noemi Francisca Gonçalves de Almeida
Profª Esp. Patrícia Luciana Fonseca da Silva
Profª Esp. Regiane Aparecida da Silva Luiz
Profª Ms. Kátia Andréia de Oliveira
Brandão
Profª Ms. Aurijane Costa de Oliveira
Profª Ms. Regina Lúcia Lisboa Pena
Profª Rosineide da Silva Aberlado
Profª Esp. Eva Alves Cruz

EDITORIAL

A SCIENTIFIC MAGAZINE (On-line) com registro no **ISSN: 2177-8574**, composta pelo Conselho Editorial de pareceristas ad hoc e consultores sobre compreensibilidade, sendo publicada ininterruptamente desde 2006. É uma publicação eletrônica, mensal de caráter acadêmico, que tem o intuito de promover a divulgação de pesquisas, cumprindo a tríplice missão de proporcionar ensino, pesquisa e extensão de modo indissociável. Incentivando pesquisas e procura o envolvimento da comunidade acadêmica, tanto em nível de graduação pós-graduação *latu sensu* e estrito *sensu* de interesse social, educacional, científico ou tecnológico.

Na busca pela cientificidade a **SCIENTIFIC MAGAZINE** procura manter a periodicidade e regularidade de publicação da revista; seguindo convenções editoriais internacionais (para facilitar a recuperação dos artigos originais em qualquer lugar); submeter os artigos enviados para análise e revisão aos pares (*peer review*); dar caráter de internacionalidade à revista, globalizá-la (com publicação de artigos científicos em outras línguas, como inglês, e citar artigos de autores de outros países) permite a editores, localizar estas publicações, por meio do *International Standard Serial Number* e DOI - *Digital Object Identifier* (Identificador de Objeto Digital), é um padrão de números e letras que identificam publicações.

A revista aceita artigos originais, não publicados anteriormente, bem como de autores da comunidade científica nacional e internacional. Publicam artigos, notas científicas, relatos de pesquisas, estudos teóricos, relatos de experiência profissional, resenhas e revisão de literatura nas diversas áreas do conhecimento científico, sempre a critério de sua Comissão Editorial e de acordo com o formato dos artigos publicados

Equipe Científica

SUMÁRIO

ORÇAMENTOS PARTICIPATIVOS E DEMOCRACIA: Participação Social e Deliberativa	7
Eduardo José Dias.....	7
A UTILIZAÇÃO DE JOGOS PARA SUPERAR DIFICULDADES EM MATEMÁTICA	23
Aurijane Costa de Oliveira	23
FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO REALIZADO NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE TAPAUÁ, ESTADO DO AMAZONAS	38
Hosana Ferreira de Souza.....	38
O IMPACTO DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS: INCLUSÃO SOCIAL E RESISTÊNCIA CULTURAL	55
Zeni Soares Cavalcante.....	55
A IMPORTÂNCIA DO AMBIENTE FAMILIAR NA PROMOÇÃO DA LEITURA	69
Regina Lúcia Lisboa Pena	69
DISCALCULIA: DIFICULDADES NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA	84
Célia Garcias dos Santos	84
O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO MEDIADOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.	102
Kátia Andréia de Oliveira Brandão	102
Noemi Francisca Gonçalves de Almeida	102
Ana Selma dos Santos	102
Patrícia Luciana Fonseca da Silva.....	102
A DIVERSIDADE CULTURAL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL	117
Regiane Aparecida da Silva Luiz.....	117
Noemi Francisca Gonçalves de Almeida	117
Patrícia Luciana Fonseca da Silva.....	117
Kátia Andréia de Oliveira Brandão	117
LUDICIDADE COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UM ESTUDO FEITO NUMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE TAPAUÁ, AMAZONAS, BRASIL	133
Ronnivon Costa dos Santos.....	133

A INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM AUTISMO	153
Lidia Lima de Oliveira Jesus	153
Ana Maria Perez dos Santos Pinceratto	153
Lucinei Alves Nogueira Pereira	153
Rosineide da Silva Aberlado	153
O ENSINO DA BOTÂNICA NAS ESCOLAS: Caminhos e Desafios	165
Marleide Araujo de Andrade Franco	165
Silvana Corrêa de Moraes Lima	165
Suelen Correa de Moraes.....	165
A IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM MUSICAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	175
Eva Alves Cruz	175
A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	186
Eva Alves Cruz	186

ORÇAMENTOS PARTICIPATIVOS E DEMOCRACIA: Participação Social e Deliberativa

Eduardo José Dias¹

RESUMO

Orçamento Participativo (OP), é um claro reflexo de que a democracia se tornou um dos princípios básicos de transformação política, que tem levado os municípios a promover processos de participação cidadã na elaboração dos orçamentos municipais e promover uma reflexão crítica sobre a participação social e os benefícios da democracia deliberativa. O artigo examina a participação popular por meio do Orçamento Participativo, com foco na compreensão de sua natureza dialética e dos desafios que enfrenta. A pesquisa utiliza métodos de pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa para explorar conceitos fundamentais. O estudo destaca o papel da participação e da cultura democrática na gestão pública e analisa como esses elementos afetam a eficácia do Orçamento Participativo como instrumento de participação cidadã. O resultado do estudo apontou que o orçamento participativo é uma ferramenta essencial nas mãos das administrações públicas para a alocação e gestão eficaz de recursos, oferecendo à população inúmeros benefícios quando utilizado adequadamente, pois envolve ativamente a sociedade na tomada de decisões em conjunto com os órgãos governamentais. Essa abordagem transformou a dinâmica do planejamento governamental, resultando em gestões mais participativas e na redução de problemas sociais. O OP age como uma forma de fiscalização do dinheiro público, priorizando áreas com necessidades prementes, e desempenha um papel fundamental na promoção de uma gestão pública mais transparente e voltada para atender às demandas da comunidade.

Palavras-chave: Orçamento Participativo. Democracia. Participação Social e Deliberativa.

ABSTRACT

Participatory Orçamento (OP), is a clear reflection that democracy turns into two basic principles of political transformation, which have led municipalities to promote processes of city participation in the elaboration of two municipal orçamentos and promote a critical reflection on social and e-participation. The benefits of deliberative democracy. The article examines popular participation through the Participatory Organization, with a focus on

¹Mestrado em Direito Público - Universidad de Desarrollo Sustentable.

understanding its dialectical nature and two challenges it faces. A pesquisa uses bibliographic, descriptive and qualitative research methods to explore fundamental concepts. The study highlights the role of participation and democratic culture in public management and analyzes how these elements affect the effectiveness of Participatory Organization as an instrument of city participation. The result of the study suggests that participatory management is an essential tool in most public administrations for the effective allocation and management of resources, offering the population numerous benefits when used appropriately, as it actively involves society in making decisions together with the organizations. governamentais. This approach transformed the dynamics of government planning, resulting in more participatory actions and the reduction of social problems. The OP is a form of public money oversight, prioritizing areas with the most pressing needs, and plays a fundamental role in promoting a more transparent public administration aimed at meeting the demands of the community.

Keywords: Participatory Orçamento. Democracy. Social and Deliberative Participation.

1. INTRODUÇÃO

A história da elaboração e execução dos orçamentos públicos no Brasil como aponta Jochim e May (2020), é marcada por graves deformações relacionadas à concentração de poder, ao desperdício de recursos, às questões políticas e à corrupção. Em Porto Alegre essa história mudou a partir da criação de um sistema inovador e revolucionário de formulação e acompanhamento do orçamento municipal.

Neste sistema, denominado Orçamento Participativo, não participam apenas os técnicos e autoridades do governo municipal, decidindo sobre a arrecadação de impostos e o dispêndio de recursos públicos, trancados em seus gabinetes. É a população, como mencionam Genro e Souza (2018) através de um processo de debates e consultas, quem determina e decide o montante das receitas e despesas, bem como onde e quando fazer investimentos, quais as prioridades e quais os planos e ações que devem ser realizados pelo governo.

O Orçamento Participativo segundo Kazmierczak e Alves (2020), mostrou que a administração deve ser transparente e democrática em relação aos recursos, como a única forma de evitar a corrupção e o desperdício de fundos públicos. Apesar de alguma opinião contrária aos tecnocratas, a participação popular mostrou que a despesa é eficiente e eficaz onde tem de ser, e que as conquistas alcançadas nas obras públicas e noutras áreas são importantes para a população.

O Orçamento Participativo como expõem Mendonça (2016), também demonstrou que a intenção de ter mecanismos de participação eficazes e o compromisso do Governo em fazer o que a população decidiu, é essencial para quebrar as cadeias e barreiras burocráticas que separam a sociedade do Estado, e para formar uma sociedade ativa e cidadãos mobilizados. Hoje, nos municípios brasileiros os cidadãos conhecem as questões públicas e decidem sobre elas, transformando-se assim em protagonistas do seu próprio futuro.

O Orçamento Participativo como descreve Pires (2020), é conhecido por 60% da população, e milhões de pessoas participam ativamente do processo, participando de reuniões, convenções regionais ou assembleias para discutir assuntos específicos. Em todo o Brasil utilizam o sistema de Orçamento Participativo, com base na experiência ocorrida em Porto Alegre.

O orçamento participativo Silva (2020) menciona que é um conceito multifacetado que engloba diferentes aspectos e abordagens no contexto da gestão pública. Ele é caracterizado como um método democrático que proporciona aos cidadãos a chance de influenciar diretamente a alocação de recursos em suas comunidades. Esse mecanismo envolve a população no processo de tomada de decisões sobre como uma parte do orçamento público deve ser distribuída anualmente. Essa prática democrática visa promover a participação ativa dos cidadãos, capacitando-os a identificar prioridades e necessidades locais. Além disso, o orçamento participativo serve como uma maneira de aproximar o governo das pessoas, promovendo a transparência e a accountability na administração pública.

Ao conceder aos cidadãos o poder de decisão sobre o destino dos recursos públicos, Souza (2020) salienta que o orçamento participativo contribui para uma governança mais inclusiva e responsável. É uma ferramenta fundamental para fortalecer a democracia e melhorar a qualidade de vida das comunidades, permitindo que suas vozes sejam ouvidas e que suas demandas sejam atendidas de maneira mais eficaz e justa. Portanto, o orçamento participativo desempenha um papel crucial na promoção da cidadania ativa e na construção de sociedades mais igualitárias e participativas.

Gadelha (2017) aponta que o propósito principal é promover uma compreensão mais profunda e ativa dos espaços de participação social estabelecidos pelo Estado. Em vez de uma participação apenas consultiva e deliberativa, busca-se uma abordagem mais prática e envolvente por parte dos cidadãos. É essencial analisar as implicações dos mecanismos de participação implementados pelo Estado, especialmente no que diz respeito à direção da democracia deliberativa na gestão social. Isso envolve uma avaliação dos riscos que a participação pode enfrentar, bem como dos benefícios que o compartilhamento direto das decisões públicas pode proporcionar à sociedade.

Nesse sentido, Costa (2018) explica que a sociedade se envolve de maneira mais ativa e eficaz nos processos de participação social. Isso implica em entender as diferentes dimensões da participação, desde a mera consulta até a cocriação de políticas públicas. Além disso, é importante destacar que a participação social não está isenta de desafios, como a possibilidade de cooptação por interesses políticos ou econômicos, a falta de representatividade e a exclusão de grupos marginalizados. Portanto, o objetivo deste estudo consiste em promover uma reflexão crítica sobre a participação social e os benefícios da democracia deliberativa em relação ao Orçamento Participativo.

2. PARTICIPAÇÃO DOS CIDADÃOS NAS DECISÕES PÚBLICAS

Recentemente, uma das reformas institucionais mais populares em termos de participação cidadã tem sido o orçamento participativo (PP). Isto começou em cidades emblemáticas do Brasil, como Porto Alegre, no final da década de 1980, e se espalhou por milhares de cidades em todos os continentes. No entanto, Giacomoni (2017) coloca que embora os objetivos gerais do OP sejam tipicamente semelhantes – melhorar a democracia local através do aumento da participação dos cidadãos nas decisões públicas e tornar a administração transparente – os seus resultados têm variado, tal como a velocidade de difusão em cada país.

Em alguns municípios, especialmente no Brasil, Mendonça (2016, p. 57) comenta que:

[...] O Orçamento Participativo conseguiu dar voz aos excluídos, aumentando a informação orçamental disponível e a compreensão dos cidadãos sobre as contas públicas, bem como capacitando organizações cívicas e expandindo a defesa - visão de serviços e infraestrutura, especialmente para os sectores mais vulneráveis.

Em outras cidades, especialmente fora do Brasil, os efeitos do OP têm sido mínimos ou em alguns casos prejudiciais, porque reforçam o clientelismo, a desigualdade ou a desilusão. Além disso, Pereira (2019) explica que em vários países, o OP se espalhou rapidamente e chegou a todos os municípios e alguns deles, que implementaram leis nacionais para exigir o uso do OP, como no caso do Peru e da República Dominicana. As experiências do OP em outros países são diferentes, com difusão limitada ou lenta.

Apesar do aumento de estudos sobre OP, Pires (2020) descreve que ainda não há respostas consensuais sobre a razão pela qual os seus resultados diferem tanto ou porque se espalha rapidamente em alguns países, mas não em outros. Compare as experiências do OP no seu país de origem, por exemplo, o Brasil, e nos EUA, aonde chegou vinte anos depois. Souza (2020) salienta que a expansão do OP no Brasil foi relativamente rápida, pois atingiu 140 cidades durante os oito anos de sua primeira implementação e implicou as melhorias já mencionadas, pelo menos até meados desta década. Nos EUA, a difusão do PP tem sido lenta, pois só atingiu 15 cidades – ou pelo menos um

distrito submunicipal numa destas cidades – no mesmo período; Em geral, os seus resultados até agora são mínimos.

O OP no Brasil se deve sua expansão conforme Souza (2020) devido ao tipo diferente de promotor central – um partido político. Os resultados mais notáveis do OP no Brasil se devem ao tipo de design impulsionado pelo difusor central; um desenho mais abrangente e redistributivo ligado aos prefeitos no Brasil e mais focado no nível micro.

Segundo Oliana (2019), o mais importante promotor do OP no Brasil equilibra a sua esperança na capacidade de empoderamento do OP com advertências relativamente; Também mostra como um processo capaz de transformar a democracia porque oferece um valioso canal de participação nas decisões públicas para cidadãos que não fazem parte das elites. A esperança é que o OP possa incluir os excluídos, aumentar a transparência governamental, reduzir a desigualdade política e o acesso desigual aos serviços públicos e, eventualmente, mudar a cultura política através da transformação, para que deixem de ser objetos políticos passivos e apáticos e se tornem sujeitos empoderados e ativos, conscientes dos seus direitos democráticos.

Costa (2018) esclarece quando o PT venceu as eleições municipais em Porto Alegre e em diversas outras cidades em 1988, seu objetivo explícito era realizar um projeto de aprofundamento da democracia local. Os seus princípios incluíam a transparência, a participação dos cidadãos e a inversão de prioridades, o que significava dar prioridade aos setores marginalizados e ignorados em vez dos sectores mais privilegiados, através da inclusão e da redução das desigualdades.

Luchmann (2020) comenta que o OP se tornou o seu principal instrumento para pôr em prática estes princípios e permitiu que todos os residentes contribuíssem voluntária e regularmente para a tomada de decisões sobre uma parte significativa do orçamento municipal através de repetidas interações com as autoridades governamentais. Da mesma forma,

houve um foco especial na atração de grupos anteriormente excluídos, como aqueles que vivem em bairros informais.

Na década de 1990, Kazmierczak e Alves (2020, p. 89) expõem que o desenho do OP em Porto Alegre funcionava da seguinte forma:

[...] Primeiro, a cidade foi dividida em dezesseis distritos. No início de cada ciclo anual, os cidadãos faziam reuniões públicas abertas nos distritos ou de acordo com temas como transportes ou saúde e bem-estar. Nestas reuniões avaliavam o desempenho do governo, discutiam as suas necessidades mais sentidas e estabeleciam prioridades de investimento para seus bairros e distritos, bem como para toda a cidade. Os participantes debateram e votaram nas políticas sociais e nos projetos de infraestruturas ou de desenvolvimento que mais desejavam e elegeram delegados distritais ou temáticos, bem como conselheiros de um conselho orçamental municipal. Delegados e conselheiros continuaram a reunir-se durante o ano para negociar os detalhes técnicos de projetos individuais e o plano orçamental anual final com os funcionários municipais, para monitorizar a implementação do plano anterior e para deliberar sobre potenciais alterações às regras do processo.

Por seu lado, os funcionários municipais articularam as prioridades para desenvolver o plano anual de investimentos e serviços, que normalmente representava entre 5% e 15% do orçamento municipal. Conforme Genro e Souza (2018, p. 89):

[...] foi utilizada uma fórmula de distribuição de projetos e recursos nos municípios, que incluía o tamanho da população, a falta de infraestruturas e serviços e as prioridades votadas. Estes critérios garantiram que os municípios mais necessitados recebessem mais investimentos. Quando o orçamento final foi aprovado pelo legislativo municipal, o plano foi distribuído aos delegados e vereadores do PP para acompanharem sua execução. Em cada ciclo, os participantes receberam uma lista detalhando os trabalhos concluídos, que utilizaram juntamente com as suas próprias observações para avaliar o desempenho do governo e questionar os funcionários diretamente nas assembleias.

Com esse desenho aberto e abrangente, que oferecia uma ligação clara entre participação e resultados, o OP de Porto Alegre conseguiu aumentar o número de participantes nas assembleias de algumas centenas para quinze mil residentes na década de noventa. Porém, Mendonça (2016) coloca que, não só o desenho foi importante, mas também as reformas administrativas e fiscais que o governo municipal petista fez devido à pressão dos movimentos sociais comunitários. Estas reformas consistiram numa

revisão do sistema fiscal, com quinze novas leis e outras políticas que procuraram reduzir os atrasos e tornar os impostos mais progressivos; e na criação de dois gabinetes supervisionados pelo prefeito. Um deles foi o novo Gabinete de Planejamento, encarregado de gerir o orçamento e o planejamento e ser o elo entre o PP e cada departamento administrativo. A outra era a Diretoria de Relações Comunitárias, responsável por coordenar as reuniões.

Diversos estudos sobre o OP como salienta Pereira (2019), foram surgindo no país, mostrando resultados que indicaram a democratização do Estado local e o fortalecimento da cidadania. A transparência do governo local aumentou e houve um crescimento significativo nas obras e serviços prestados, que privilegiaram especialmente os bairros populares. Conjuntamente, registaram-se aumentos no número de participantes no OP e em associações cívicas, o que também melhorou no que diz respeito à realização de reuniões regulares e eleições. Além disso, os participantes do OP vieram desproporcionalmente dos setores populares.

Com o sucesso do OP, como destaca Silva (2020), sua versão tornou-se um modelo que começou a proliferar no Brasil, na América Latina e no resto do mundo. No Brasil, o OP ganhou notoriedade em parte porque Porto Alegre foi uma das poucas cidades em que o partido venceu eleições consecutivas, graças às quais se tornou prefeito por quatro mandatos consecutivos entre 1989 e 2004. Eventualmente, o PT fez com que a participação participativa orçamento era uma marca da festa. Assim, a política do partido era que os seus prefeitos nas grandes cidades, com mais de cem mil habitantes, tivessem que implementar. Este aumento no número de municípios que adotam esta política. Para os cientistas políticos, a difusão é definida como uma interdependência que mostrou que as cidades que usaram OP durante mais tempo viram a sua taxa de pobreza cair e experimentaram melhorias na prestação de serviços de água e saneamento.

2.1. O Orçamento Participativo como instrumento de participação popular democrática

A gestão social e a cidadania deliberativa são temas de grande relevância na atualidade, como alude Fedozzi e Martins (2015), especialmente devido ao crescimento das práticas participativas após os processos de redemocratização:

[...] A redemocratização, por si só, trouxe consigo experiências significativas e normativas que visavam ampliar a participação dos cidadãos nas decisões relacionadas ao Estado e à sociedade. No entanto, embora tenham ocorrido avanços notáveis nesse sentido, essas experiências não conseguiram estruturar uma participação ainda mais abrangente dos cidadãos na esfera pública (FEDOZZI E MARTINS, 2015, p. 77).

Para os aurores, é fundamental reconhecer a importância de aproveitar os espaços de participação social estabelecidos pelo Estado não apenas como mecanismos consultivos e deliberativos, mas como oportunidades para uma participação ativa e prática por parte dos cidadãos. É preciso compreender plenamente as implicações dos instrumentos de participação instituídos pelo Estado, especialmente no contexto da democracia deliberativa na gestão social. Isso implica reconhecer tanto os desafios e riscos que a participação pode enfrentar quanto os benefícios significativos que podem advir do compartilhamento direto das decisões públicas pela sociedade dentro dos espaços públicos.

A gestão social segundo Kazmierczak e Alves (2020), representa um avanço no contexto da administração pública, destacando-se por elementos que incluem o diálogo como um direito constitucionalmente assegurado, a autoridade decisória compartilhada, a população atuando como agente participativo nas questões políticas e sociais com poder de transformação e voz crítica, bem como a promoção da cidadania deliberativa e a valorização da transparência na tomada de decisões estatais. Apesar de não haver um consenso total sobre a definição do conceito, a gestão social é caracterizada como uma abordagem de administração pública que permite à sociedade desempenhar um papel ativo na esfera política, assegurando que as demandas apresentadas pela população sejam incorporadas na agenda do

Estado e consideradas no processo decisório. Isso é viabilizado por meio de diversos mecanismos, como conselhos gestores, orçamento participativo, fóruns temáticos, entre outros, que possibilitam que as políticas públicas sejam desenvolvidas e implementadas em resposta às necessidades da sociedade.

Para Silva (2020), a sociedade civil desempenha um papel fundamental na construção da democracia e no desenvolvimento de políticas públicas:

[...] Por meio de movimentos, organizações e associações, os cidadãos se organizam em núcleos privados que têm a capacidade de institucionalizar discursos e questões que visam resolver problemas sociais. Essas questões são transformadas em assuntos de interesse comum, que são então levados à esfera pública com o objetivo de influenciar no processo decisório (SILVA, 2020, p. 92).

Esse processo segundo o autor, é essencial para assegurar que as demandas da sociedade sejam ouvidas e consideradas pelos órgãos governamentais, garantindo uma participação ativa dos cidadãos na formulação de políticas e na promoção de mudanças positivas na sociedade. Portanto, a sociedade civil desempenha um papel importante na consolidação da democracia e na busca por soluções para os desafios enfrentados pela comunidade.

A concepção de democracia, segundo Souza (2020), de acordo com Habermas, está relacionada com a maneira pela qual os cidadãos fundamentam e legitimam racionalmente as regras democráticas. Para ele, a teoria democrática tradicional é insuficiente na legitimação da democracia. Habermas deixou claro que a legitimação do processo democrático decorre dos procedimentos e pressupostos comunicativos da formação democrática da vontade e da opinião. Esses processos funcionam como canais para a racionalização discursiva das decisões governamentais e administrativas.

Essa formação da vontade e da opinião democrática, ligada ao poder administrativo, de acordo com Falanga (2018), desempenha um papel fundamental ao monitorar o exercício do poder político e a realização de

programas. Portanto, o modelo deliberativo de Habermas não deve se concentrar apenas no sistema político-administrativo ou na sociedade, mas sim na interação entre ambos.

Nessa perspectiva, Pires (2020), coloca que pode ser identificadas duas estratégias na democracia deliberativa: a formação da vontade democrática por meio de espaços institucionais e a construção da opinião pública em espaços extraconstitucionais. Ambas desempenham um papel essencial na promoção da participação ativa dos cidadãos e na legitimidade do processo democrático.

Ser cidadão como aponta Pereira (2019), em uma sociedade democrática complexa vai além de simplesmente possuir uma identidade política. Envolve também a participação ativa na esfera pública por meio da ação comunicativa. Em uma democracia robusta e diversificada, os cidadãos desempenham um papel fundamental ao contribuir para a construção de consensos mínimos que promovam a convivência social e o respeito pelas diferenças culturais e pelo pluralismo.

Nesse contexto, Gontijo (2017) explica que os instrumentos participativos disponíveis são ferramentas essenciais para a prática da ação deliberativa da democracia. Eles oferecem às pessoas a oportunidade de se envolverem nas decisões políticas, expressarem suas opiniões e contribuir para a formação de políticas públicas mais inclusivas e justas. Portanto, ser um cidadão ativo em uma sociedade democrática implica não apenas em direitos, mas também em responsabilidades e compromissos com o bem-estar coletivo e a promoção da democracia deliberativa.

Nas colocações de Kazmierczak e Alves (2020), a implementação do orçamento participativo (OP) tem sido alvo de debates na literatura quanto ao seu impacto na democracia e à sua eficácia como instrumento de gestão pública. Jochim e May (2020) argumentam que o OP tem o potencial de promover maior transparência, participação cidadã e prestação de contas

(accountability). Essa visão otimista enfatiza o papel do OP na ampliação da voz dos cidadãos na tomada de decisões governamentais.

No entanto, Genro e Souza (2018) advertem que outras perspectivas destacam fragilidades no funcionamento do OP que podem comprometer sua natureza democrática. Estas incluem a alocação limitada de recursos orçamentários, a influência de participantes com vínculos políticos que podem distorcer o processo decisório, bem como a baixa participação quantitativa da população nas reuniões e plenárias. Esses processos, segundo os autores, podem tornar o OP mais custoso e demorado, limitando seu alcance e impacto.

Por outro lado, Pires (2020) esclarece que a literatura ainda não chegou a uma conclusão definitiva sobre a eficácia e qualidade democrática do OP, e as controvérsias persistem. Além disso, estudos sobre os efeitos reais do OP, tanto como ferramenta de gestão quanto como instrumento de transformação da realidade, são escassos. A falta de dados confiáveis também representa um desafio para a avaliação abrangente do OP em termos democráticos. Portanto, a discussão sobre o OP continua a ser complexa e multidimensional, envolvendo diferentes perspectivas e abordagens para compreender seu impacto e potencial na promoção da democracia participativa.

A avaliação da qualidade democrática do OP como expõem Silva (2020), é de extrema importância, pois permite compreender até que ponto esse mecanismo de participação cidadã está alinhado com os princípios democráticos, como transparência, accountability, inclusão e participação efetiva dos cidadãos. Além disso, essa análise contribui para identificar áreas de melhoria e aprimoramento do OP, garantindo que ele continue sendo uma ferramenta eficaz para promover a democracia participativa.

Na democracia participativa, Souza (2020) explica que a sociedade assume um papel ativo e fundamental no processo político, ampliando suas possibilidades de atuação e exercício de seus direitos. Uma das ferramentas

mais significativas que surgiu nesse contexto é o Orçamento Participativo (OP), que vai além de ser apenas um mecanismo de gestão pública. Ele se tornou um instrumento de defesa dos interesses populares. Como descreve Gontijo (2017, p. 52):

[...] O OP permite que os cidadãos participem diretamente da tomada de decisões sobre como os recursos públicos serão alocados e quais projetos e políticas públicas devem ser priorizados. Isso representa uma mudança significativa na dinâmica de poder, pois coloca a população no centro das discussões e deliberações orçamentárias, antes restritas a um grupo limitado de gestores públicos.

Ao abrir espaço para a participação cidadã, o OP fortalece a democracia ao promover a transparência, a inclusão e a accountability. Ele possibilita que as comunidades expressem suas demandas, fiscalizem a aplicação dos recursos e contribuam para a construção de políticas públicas mais alinhadas com as necessidades reais da população.

Portanto, o Orçamento Participativo não se limita apenas a alocar verbas, mas também a empoderar os cidadãos, permitindo que exerçam sua cidadania de forma ativa e efetiva. Ele se torna um importante mecanismo de defesa dos interesses populares, representando um avanço significativo na busca por uma democracia mais participativa e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como observado durante o estudo, que o sucesso do OP brasileiro ao seu poderoso difusor principal e ao seu design abrangente, expandiu seu modelo para vários países. Os governos nacionais do PT concentraram-se em outras modalidades de participação, como conferências nacionais e conselhos de políticas públicas. O maior número de cidades com mais de cem mil habitantes passara a utilizar o OP. Tem havido um aumento mais rápido no número de cidades que utilizam OP nos últimos três anos, especialmente no número de casos em toda a cidade.

Compreende-se, que o Orçamento Participativo (OP) e sua relevância no contexto da democracia participativa e na defesa dos interesses populares é uma ferramenta que fortalece a democracia participativa, permitindo que os cidadãos exerçam um papel ativo na gestão pública. Isso resulta em um maior empoderamento da sociedade, que passa a ter influência direta nas decisões sobre a alocação de recursos e políticas públicas.

O estudo trouxe o entendimento que o OP promove a transparência na administração pública, uma vez que as deliberações e decisões sobre o orçamento são realizadas de forma aberta e acessível à população. Além disso, ele cria um ambiente propício para a accountability, pois os cidadãos podem fiscalizar o uso dos recursos públicos e cobrar responsabilidades. Assim como o OP possibilita a inclusão de grupos historicamente marginalizados no processo de tomada de decisões. Isso significa que as vozes das comunidades e minorias são ouvidas e consideradas na formulação de políticas públicas, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária.

Houve também a compreensão também de que o Orçamento Participativo não se limita a ser uma ferramenta de gestão pública; ele se transforma em um instrumento de defesa dos interesses populares. Os cidadãos podem utilizar o OP para defender suas necessidades e demandas, buscando melhorias em suas comunidades e na qualidade de vida.

Conclui-se, que apesar de seu potencial democrático, o OP também enfrenta desafios, como a necessidade de garantir uma participação mais ampla da população, evitar a cooptação por grupos políticos e garantir a efetividade das decisões tomadas. A literatura aponta controvérsias sobre sua qualidade democrática. Em suma, o Orçamento Participativo representa uma importante conquista na busca por uma democracia mais participativa e inclusiva. Ele não apenas redefine a forma como os recursos públicos são distribuídos, mas também empodera os cidadãos, tornando-os agentes ativos na construção de políticas públicas mais alinhadas com suas necessidades. No entanto, é fundamental abordar os desafios e questões de qualidade

democrática para garantir que o OP cumpra plenamente seu papel na defesa dos interesses populares e na promoção de uma gestão pública mais transparente e responsável.

REFERÊNCIAS

- AVRITZER, Leonardo. **O Orçamento Participativo e a teoria democrática: um balanço crítico**. In: AVRITZER, L.; NAVARRO, Z. (Orgs) *A inovação democrática no Brasil: O Orçamento Participativo*. São Paulo: Cortez, 2016.
- COSTA, D. M. D. **Novas tendências para a administração pública: ações práticas em Orçamento Participativo e governança local solidária**. Notas de aula. Viçosa: UFV, 2018.
- FALANGA, R. **Como aumentar a escala dos orçamentos participativos? Orçamento Participativo Portugal e Orçamento Participativo Jovem Portugal**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2018.
- FEDOZZI, L. J.; MARTINS, A. L. B. **Trajetória do orçamento participativo de Porto Alegre: representação e elitização política**. *Lua Nova*, São Paulo, n. 95, p. 181- 224, 2015.
- GADELHA, Ana Lúcia Lima **O orçamento público participativo como instrumento de efetivação da cidadania [manuscrito] / por Ana Lúcia Lima Gadelha**. – 2017. <https://mapp.ufc.br/wp-content/uploads/2021/01/ana-lucia-lima-gadelha.pdf>. Acesso, 2023.
- GENRO, T.; SOUZA, U. de. **Orçamento Participativo: a experiência de Porto Alegre**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.
- GIACOMONI, James. **Orçamento Público**. 14ª Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2017.
- GONTIJO, V. **Evolução Histórica no Brasil**. 2004. Disponível em: <>. Acesso em 15 fev. 2017.
- JOCHIM, Ashley E.; MAY, Peter J. **Beyond subsystems: policy regimes and governance**. *The Policy Studies Journal*, vol. 38, n° 2, 2020.
- KAZMIERCZAK, L. F.; ALVES, F. B. **O orçamento participativo como forma de exercício dos direitos políticos**. *Revista Espaço Jurídico*, v. 14, p. 417-436, 2020.

LUCHMANN, L. H. H. **25 anos de orçamento participativo: algumas reflexões** analíticas. Revista Política & Sociedade, v. 13, n. 28, set./dez. 2020.

LÜCHMANN, L. H. H.; BORBA, J. **Participação, desigualdades e novas institucionalidades: uma análise a partir de instituições participativas em Santa Catarina.** Ciências Sociais Unisinos, v. 44, p.58-68, 2020.

MEDEIROS, A. L.; DUARTE, M. M. S.; LIMA, J. N. **Perfil da Execução Orçamentária das Instituições Federais de Ensino Superior da Região Norte do Brasil no Período 2011-2013.** In: XXXVIII ENANPAD, RIO DE JANEIRO. XXXVIII ENCONTRO DA ENANPAD . Rio de Janeiro: Enanpad, 2014.

MENDONÇA, A. C. A. **Distribuição orçamentária da Universidade Federal de Juiz de Fora: Uma proposta de revisão do modelo.** 2016. 116f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

OLIANA, Fernando Henrique **ORÇAMENTO PARTICIPATIVO: Uma proposta de modelo de elaboração para a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Londrina.** Dissertação em Administração Pública – PROFIAP da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2018.

PAGANI M. **Presupuestos Participativos y Participaciones Ciudadanas en la Plata y Moron (2006-2014).** La Plata, 2017.

PEREIRA, Elson. **Condições Institucionais para participação em Políticas Públicas Urbanas numa perspectiva comparada entre Brasil, França, Portugal e Quebec.** Relatório de Pesquisa. Florianópolis: Laboratório Cidade e Sociedade, 2019. 171 p.

PIRES, V. **Orçamento participativo: o que é, para que serve, como se faz.** São Paulo: Manole, 2020.

SILVA, Alexandre César Batista da; **Orçamento público: um estudo em municípios brasileiros sobre variações entre planejamento e execução e suas causas / Alexandre César Batista da Silva.** - 2020.

SOUZA, C. **Construção e consolidação de instituições democráticas: papel do orçamento participativo.** São Paulo, 2020.

SOUZA, Leandro Vianna Silva. **Consciência política e participação no orçamento participativo de Cachoeiro de Itapemirim no período de 2009-2012 / Leandro Vianna Silva Souza.** – 2019.

A UTILIZAÇÃO DE JOGOS PARA SUPERAR DIFICULDADES EM MATEMÁTICA

Aurijane Costa de Oliveira²

RESUMO

O artigo é consecutivo da pesquisa intitulada “Explorando as quatro operações por meio dos jogos matemáticos para amenizar as dificuldades de cálculos simples no 6º ano do ensino fundamental II, da escola estadual Professor Luiz Gonzaga de Souza Filho no município de Codajás-AM/Brasil, no período de 2022/2023”. Teve como objetivo geral: Avaliar a eficácia da utilização de jogos como estratégia pedagógica para superar dificuldades em matemática. O estudo demonstrou que a utilização de jogos como estratégia pedagógica é altamente eficaz para superar dificuldades em matemática. Os principais resultados incluem: Melhorias significativas no desempenho dos alunos em matemática após a implementação de jogos como parte do currículo. Aumento do engajamento dos alunos nas aulas de matemática, resultando em um ambiente de aprendizado mais positivo. Redução da ansiedade em relação à matemática, uma vez que os jogos proporcionam uma abordagem menos intimidante para o ensino dessa disciplina. Maior compreensão dos conceitos matemáticos, já que os jogos permitem uma exploração prática e contextualizada. Um aprendizado mais divertido e interessante, o que contribuiu para uma atitude mais positiva em relação à matemática. Os resultados destacam a eficácia da utilização de jogos como uma estratégia pedagógica valiosa para superar dificuldades em matemática, melhorar o desempenho dos alunos e criar um ambiente de aprendizado mais positivo e envolvente. Isso sugere que os jogos podem desempenhar um papel significativo na promoção do sucesso em matemática nas escolas.

Palavras-chave: Matemática. Jogos. Estratégia. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

The article is consecutive from the research entitled “Exploring the four operations through two mathematical games to ease the difficulties of simple calculations in the 6th year of fundamental education II, from the state school Professor Luiz Gonzaga de Souza Filho in the municipality of Codajás-AM/Brazil, not period of 2022/2023”. The general objective is: Ensure the

² **Graduação:** Licenciatura em Matemática - Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Pós-graduação: Especialista em Ensino de Matemática - Universidade Federal do Amazonas (UFAM). **Mestrado:** Mestrado em Educação - Unida – Paraguai. janephe8@gmail.com

effectiveness of the use of games as a pedagogical strategy to overcome difficulties in mathematics. The study demonstrated that the use of games as a pedagogical strategy is highly effective in overcoming difficulties in mathematics. The main results include: Significant improvements in the performance of two students in mathematics after the implementation of games as part of the curriculum. Increased engagement of students in mathematics classrooms, resulting in a more positive learning environment. Reducing anxiety in relation to mathematics, once the games provide a less intimidating approach to teaching the discipline. Better understand two mathematical concepts, so that the games allow a practical and contextualized exploration. A more fun and interesting learner, which contributes to a more positive attitude in relation to mathematics. The results highlight the effectiveness of the use of games as a valuable pedagogical strategy to overcome difficulties in mathematics, improve the performance of students and create a more positive and involving learning environment. This suggests that games can play a significant role in promoting success in mathematics in schools.

Keywords: Mathematics. Games. Strategy. Ensino. Learning

1. INTRODUÇÃO

A matemática é uma disciplina que frequentemente causa ansiedade e dificuldades para muitos estudantes. No entanto, superar essas dificuldades é fundamental, pois a matemática desempenha um papel crítico em muitos aspectos da educação e da vida cotidiana. Uma abordagem eficaz para superar as dificuldades em matemática é o uso de brincadeiras com objetivos de educação, (ASSIS, 2021).

Segundo Araújo (2021), o estudo da matemática continua a ser objeto de interesse para a educação, isso porque, dentro de todo o processo educacional da matemática, os professores para desenvolverem diversas habilidades lógico-matemáticas nos alunos, devem utilizar um incontável número de estratégias didáticas que lhes permitam ensinar, aprender de forma significativa todos os conteúdos educacionais apresentados.

Hoje em dia, se falamos de jogo, estamos nos referindo a um dos jogos mais impactante para o ensino e aprendizagem da matemática de forma significativa, pois contém um componente dinâmico e inovador que ajuda a compreender que a diversão faz parte da realidade educacional. Por esta razão afirma Kishimoto (2012, p. 28): “O brincar é considerado um elemento importante no desenvolvimento da inteligência”. Ao brincar, a criança utiliza basicamente os esquemas que desenvolveu anteriormente, numa espécie de “leitura da realidade” a partir de seu próprio sistema pessoal de significados” (KISHIMOTO, 2012, p. 29).

Segundo Rosada (2021), a educação atual exige pessoas com capacidade crítica, analítica, reflexiva e isso se consegue através do desenvolvimento do pensamento. Uma pessoa com alto desenvolvimento intelectual é capaz de elucidar, esclarecer, sugerir, posicionar e solucionar atividades em vários momentos e situações, portanto, para a aquisição do sentido numérico é necessário proporcionar às crianças, através da brincadeira, situações ricas, variadas e significativas que estimulem a inteligência e a imaginação conforme constam nas normas curriculares em atividades focadas na compreensão do uso e significado dos números. números e numeração; “a compreensão do sentido e significado das operações e das relações entre os números, e do desenvolvimento de diferentes técnicas de cálculo e estimativa”(ROSADA, 2021, p. 58).

Desse modo, os professores de hoje têm o desafio de ressignificar suas práticas pedagógicas onde buscam que seus alunos se apropriem dos conceitos e compreender a importância da matemática. A esse respeito, López (2005, p. 45) afirma que: “é necessário procurar formas alternativas de apresentar o conteúdo de situações e atividades que representar um significado para o aluno”; isso permitirá que os discentes gerem conjecturas, analise-os com seus colegas e coloque em prática conscientemente o conhecimento adquirido com anterioridade.

Pensar envolve diferentes ações mentais que evoluem quando o aluno modifica suas estruturas cognitivas, já que o jogo matemático em sua

dinâmica põe em ação a capacidade de raciocinar, propor, comunicar matematicamente a partir da oralidade e da escrita; isto é, quando se apropria da linguagem, da história, do significado dos conceitos matemáticos e da forma como estes envolvem outros conceitos que são desenvolvidos simultaneamente, gerando cada vez mais conhecimentos sólidos. Esse processo faz do aluno o principal protagonista de sua aprendizagem, (SANTOS e ANDRADE, 2021).

Santos (2008) afirma que o aluno deve construir seu próprio aprendizado, que seja autônomo e integre suas experiências com outras já conhecidas para que não continue na busca pelo desenvolvimento da memória e da repetição e, é justamente nesse tópico onde o avanço do conhecimento adquirido é reconhecido.

Portanto, avaliando o que foi discutido inicialmente, pode-se deduzir que a estratégia didática é dinamizada no jogo como uma importante ferramenta para estimular e desenvolver competências e habilidades nos alunos de forma divertida e significativa. Por isso estima-se que em todo o processo de ensino-aprendizagem da matemática é de extrema importância ter uma visão clara de que o jogo como fonte de prazer se baseia no desenvolvimento de uma forma dinâmica e inovadora de saber ensinar e aprender. Nesse sentido, o objetivo do estudo compreende: Avaliar a eficácia da utilização de jogos como estratégia pedagógica para superar dificuldades em matemática.

2. O JOGO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA:

O jogo é uma estratégia pedagógica que promove a aprendizagem múltipla e permite à criança conhecer, investigar, experimentar e descobrir

o seu contexto de forma amigável e lúdica. Nesse sentido, Alves, Bianchin (2022), referem que “os jogos são utilizados em qualquer idade, pois as vantagens de aprender num ambiente agradável independem disso”, entre outras, (ALVES, BIANCHIN, 2022, p. 50).

Através da prática docente como expõem Assis, (2021), tem-se observado que alguns agentes educativos, incluindo alguns professores, incorporam os jogos nas suas salas de aula apenas como estímulo. Ou seja, utilizam o jogo para condicionar determinados comportamentos como, por exemplo, dizer-lhes “se você permanecer sentado e sensato nesta atividade pode ir brincar”, “já que fez o dever de casa pode ir brincar” ou “já que não realizou suas tarefas não pode brincar”. Essas expressões denotam certo desconhecimento sobre os benefícios da brincadeira no cotidiano das crianças e da escola, ao que Alves, Bianchin (2022) comentam que:

[...] os jogos são mais um recurso didático e, como qualquer outro instrumento, devem ser incorporados à sala de aula”. forma pensada e planejada, com programação prévia que leva em conta todos os fatores do processo de ensino-aprendizagem” (ALVES, BIANCHIN, 2022, p. 51).

Ora, o ensino da matemática na primeira infância é enquadrado por uma série de mitos que têm sido transmitidos de geração em geração. Assim como afirmam Santos e Andrade (2022), as pesquisas sobre as crenças dos alunos nos mostram que a visão da matemática que predomina é a de uma ciência rígida, chata, mecânica, difícil, um tormento para alguns, que pouco ou nada tem a ver ou fazer com criatividade, beleza ou brincadeira (SANTOS, ANDRADE, 2022, p. 173).

O que foi dito até aqui, significa, que o ensino de noções lógico-matemáticas pode começar através da brincadeira. Isso porque se trata de uma estratégia pedagógica que favorece (por meio da fruição) o desenvolvimento de noções matemáticas como: temporalidade, espacialidade, seriação entre outros conhecimentos. Alves, Bianchin (2022), afirmam que o jogo:

[...] É a principal atividade da criança; Estimula o seu desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo, e favorece o desenvolvimento da criatividade, da solidariedade e da felicidade. Brincar é uma necessidade da criança; É assim que você entra em contato com a realidade, libera tensões, adquire aptidões e habilidades, aprende a enfrentar novas situações, imita outras, conhece os diferentes papéis e fornecer meios para imaginar e criar, (ALVES, BIANCHIN, 2022, p. 217).

E definem a brincadeira infantil como uma atividade prazerosa, livre e espontânea, sem objetivo específico, mas muito útil para o desenvolvimento da criança. A partir daí começa a necessidade e importância de os professores incorporarem os jogos em suas aulas como elemento pedagógico essencial (ALVES, BIANCHIN, 2022).

Segundo Kishimoto, (2012, p. 2) “O brincar em matemática é um importante recurso de aprendizagem, onde as crianças brincam por prazer o que lhes permite colocar em prática os problemas do cotidiano para fazer uso dos processos mentais”. Tomando como referência o que expressa, nota-se que o jogo é importante para a promoção da matemática; Porque através da brincadeira os alunos desenvolvem o seu raciocínio lógico; e se no mesmo jogo lhes for apresentado um problema, eles poderão resolvê-lo ou pelo menos propor soluções. Através da brincadeira, as crianças perderão pouco a pouco o medo da matemática e acharão que é uma matéria agradável e compreensível, mas, acima de tudo, a matemática não é difícil.

A aprendizagem baseada em jogos fundamenta-se principalmente no fortalecimento dos conhecimentos adquiridos pelos alunos através da implementação do jogo; Geralmente e na maioria dos casos, se não em todos, essa aprendizagem tem sido mais benéfica e favorável do que a aprendizagem tradicional. O impacto da brincadeira na vida de uma criança é de grande importância: a maioria dos adultos pensa que brincar é apenas um hobby; quando na verdade graças ao jogo é possível desenvolver uma infinidade de pontos fortes como firma Ricce (2021):

[...] A aprendizagem baseada em jogos é geralmente considerada um meio eficaz de permitir que os alunos construam conhecimento através da brincadeira, mantenham maior motivação e apliquem o conhecimento adquirido para solucionar situações do cotidiano.

Portanto, a aprendizagem baseada em jogos torna-se um método promissor para proporcionar situações de aprendizagem altamente motivadoras aos alunos. Através de uma combinação de jogos, resolução de problemas, aprendizagem situada e desafios, a aprendizagem baseada em jogos pode ajudar os alunos a construir conhecimento a partir da ambiguidade, da complexidade, da tentativa e do erro (RICCE, 2021, p. 15).

Segundo o autor, brincar é uma atividade de representação de nível cognitivo que ajuda a desenvolver a capacidade de preservar representações do ambiente mesmo quando o indivíduo se depara com estímulos que não reconheceu. Pois, o jogo realmente permite a prática livre e a expressão criativa para abranger todos os conhecimentos e experiências que são adquiridos no dia a dia; É assim que o jogo no contexto social e educacional se concentra na forma como a criança começa de forma animada, exercita a sua linguagem, adapta-se ao ambiente que a rodeia, descobre novas realidades, forma o seu carácter crítico-criativo e desenvolve a sua capacidade de interagir com o meio para se apropriar do conhecimento de forma livre e diversão.

2.1 O jogo e sua importância na matemática.

Antes de falar do jogo, é fundamental indicar que o estudo da matemática não requer apenas conceitos e procedimentos para a resolução de problemas, mas também a inter-relação harmoniosa entre todos os atores educativos para a busca de métodos e estratégias de ensino que permitam resultados bem-sucedidos. no processo de ensinar e aprender de forma significativa. Por isso, Assis, (2021, p. 66), afirma: “A didática da matemática estuda seus processos de ensino com o objetivo de compreender seus problemas e resolvê-los”, gerando diferentes teorias e práticas a fim de fortalecer os processos de aprendizagem nos alunos.

Segundo Kishimoto (2012), o jogo tomado como estratégia de aprendizagem não só permite ao aluno resolver seus conflitos internos e enfrentar situações subsequentes, de forma decisiva, com pé firme, desde

que o facilitador tenha trilhado esse caminho com ele, já que a aprendizagem realizada pelos meios tradicionais e o desconhecimento das contribuições tecnológicas e didáticas tendem a perder validade.

Descreve ainda que as brincadeiras em sala de aula servem para facilitar o aprendizado desde que sejam planejadas atividades prazerosas, com regras que permitam o fortalecimento de valores: amor, tolerância grupal e intergrupala, responsabilidade, solidariedade, autoconfiança, segurança, que estimulam a camaradagem para compartilhar ideias, conhecimentos, preocupações, todos esses valores facilitam o esforço para internalizar o conhecimento de forma significativa e não como um simples registrador.

Alves e Bianchin (2022), oferece uma série de vantagens que o uso de jogos no processo de ensino-aprendizagem:

a) Melhora a atitude dos alunos em relação à matemática.

b) Desenvolve a criatividade dos alunos, habituando-os a enfrentar problemas que não possuem.

uma solução determinada antecipadamente pela aplicação de um algoritmo.

c) Desenvolver estratégias para resolver problemas.

d) Desenvolver personalidade.

A inclusão bem-sucedida de um bom jogo didático não só favorece o desenvolvimento integral do aluno, mas também favorece o trabalho docente ao tornar esta atividade mais dinâmica, prazerosa, inovadora, criativa, eficiente e eficaz, onde sua engenhosidade passa a ser o eixo central da atividade.

Kishimoto (2012) colabora com essa reflexão quando aponta que a brincadeira, para as crianças, tem um fim em si mesma, não aponta para um

resultado final. O que importa para a criança que brinca é o ato de se divertir em si, e não a aquisição de conhecimentos ou o desenvolvimento de qualquer habilidade.

Andrade (2007) lembra que o uso de jogos na escola não é algo novo, assim como é conhecido seu potencial de ensino e aprendizagem em diversas áreas do conhecimento. Portanto, recomenda que:

[...] Trabalhar com jogos é um dos recursos que favorece o desenvolvimento da linguagem, dos diferentes processos de raciocínio e da interação entre os alunos, pois durante um jogo cada jogador tem a possibilidade de acompanhar o trabalho de todos os outros, defendendo pontos de vista e aprendendo a ser crítico e confiante em si mesmo (ANDRADE, 2017, p. 1).

Portanto, pode-se considerar que os jogos quando utilizados no contexto escolar podem se transformar em recursos riquíssimos que darão suporte ao trabalho do educador.

Para Kishimoto (2012):

[...] A utilização de jogos potencializa a exploração e construção de conhecimentos, devido à motivação interna, típica da brincadeira, mas o trabalho pedagógico exige a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros, bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não são jogos. Ao utilizar, metaforicamente, a forma lúdica (objeto suporte do jogo) para estimular a construção do conhecimento, o brinquedo educativo conquistou espaço definitivo na educação infantil (KISHIMOTO 2012, p. 43).

Segundo a autora, a criança e o adolescente buscam a brincadeira como uma necessidade e não como uma distração. É através da brincadeira que a criança e o adolescente se revelam, pois precisa brincar e se esse jogo for oportunizado em sala de aula, fazendo a relação entre o conteúdo que deve ser desenvolvido e como deve ser aprendido, assimilado e construído pelo aluno, há maior probabilidade de que o aprendizado seja mais satisfatório e agradável para o aluno. O educador, por sua vez, terá uma forma mais atrativa de apresentar o conteúdo.

Dentro do processo de ensino-aprendizagem, existem vários motivos principais e significativos para utilizar os jogos como estratégia de ensino

para ensinar de forma divertida e inovadora. É por isso que Lima (2020) afirma que é viável utilizar jogos para ensinar os alunos a aprender de forma significativa, pois no campo educacional são atividades atrativas e de fácil aceitação pelos alunos; são estratégias que contribuem para a resolução de problemas através da descoberta; destacam-se pela sua utilidade no tratamento da diversidade; estão em correspondência com os avanços científicos e técnicos; permitem aumentar o nível de assimilação do conhecimento; tem influência educativa no trabalho individual e em grupo; e são aplicados de acordo com a idade do aluno, pois contribuem para sua formação e desenvolvimento de hábitos e habilidades.

2.2 Atitudes em relação à matemática baseada em jogos

A nível social, a matemática é considerada uma disciplina que não é apreciada ou que proporciona sensações ruins (medo, nervosismo,...). Através de jogos, Lima (2020) coloca que podemos fazer com que esse sentimento negativo em relação a este caminho mude ou pelo menos não produz sensações negativas.

Se apresentarmos conteúdo matemático a um aluno como aponta Assis (2021), por meio de um jogo (investigações, resolução de problemas, quebra-cabeças, oficinas matemáticas, etc.) será mais motivador do que se o fizermos por escrito e usando apenas a teoria. Além disso, por se tratar de um jogo, proporcionará ao aluno o prazer adicional que o caracteriza.

Quanto à relação professor-aluno, Rosada (2021) menciona que também será beneficiada, porque os alunos verão o professor a partir de um papel ativo, participativo, colaborativo e não como mero transmissor de conhecimento:

[...] Tudo isso feito de maneiras adequadas e organizadas ajudarão a melhorar as atitudes dos alunos em relação à matemática, uma das tarefas mais preocupantes e fundamentais do professor da área, pois são essas atitudes que determinarão o que os alunos vão aprender (ROSADA, 2021, p. 54).

Em outras palavras, os jogos mudam a atitude em relação às atividades matemáticas. Devemos lembrar que a matemática é uma disciplina que exige muito trabalho. E muito deste trabalho tem que ser feito por através de exercícios práticos.

“O jogo é um bom laboratório para repetir tentativas e buscar novos caminhos” (Alves, Bianchin, 2022). É, portanto, uma forma muito adequada de quebrar a rotina de realização de exercícios e/ou atividades mecânicas, motivar e estimular os alunos. Promovem aprendizagens de grande interesse para o desenvolvimento humano (aprender a tomar decisões, tanto na sala de aula como fora dela), para a inserção social (fomenta as relações humanas, cultiva aceitação de algumas regras e saber aceitá-las depois, assimila-se que às vezes você ganha e outras vezes perde, etc.) e o estímulo às qualidades pessoais (confiança, cooperação, autoestima, autovalorização, etc.)

A importância do jogo vem principalmente de suas possibilidades educacionais. Através do jogo o aluno revela ao educador caráter, defeitos e virtudes; Também faz com que se sintam livres, donos de fazer tudo o que quiserem espontaneamente, ao mesmo tempo em que desenvolvem suas qualidades. Através da brincadeira, muitos princípios e valores podem ser comunicados como generosidade, autocontrole, entusiasmo, força, coragem, autodisciplina, capacidade de liderança, altruísmo e muito mais; Portanto, os jogos educativos são importantes para os alunos porque durante o jogo o aluno começa entusiasmado, exercita a linguagem, se adapta às ambiente que o cerca, descobre novas realidades, forma o caráter e contribui para desenvolver a capacidade de interação e ensina a aprender e demonstra o que aprendeu.

Os objetivos dos jogos didáticos segundo Andrade (2017) centram-se principalmente em ensinar os alunos a tomar decisões diante dos problemas que surgem na vida, garantindo a possibilidade de aquisição de experiências práticas de trabalho coletivo e de análise das atividades organizacionais dos alunos, contribuindo para a assimilação de conhecimentos teóricos. das diferentes disciplinas, com base na obtenção de um maior nível de satisfação,

na aprendizagem criativo, que promove habilidades de excelência na esfera pessoal, intelectual e social.

Portanto, a matemática é um instrumento essencial do conhecimento científico. Devido ao seu carácter abstrato, a aprendizagem é difícil para uma parte importante dos alunos e é do conhecimento de todos que a matemática é uma das áreas que mais afeta o fracasso escolar em todos os níveis de ensino; é a área que lança o resultados mais negativos nas avaliações escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que a importância dos jogos na educação matemática reside na capacidade do professor implementar diversos jogos didáticos nas aulas de matemática que estejam de acordo com a idade e o nível cognitivo dos alunos, com o objetivo de induzi-los a dar os primeiros passos. desenvolvimento de técnicas intelectuais e hábitos de raciocínio que promovam o seu desenvolvimento integral, potenciem o seu pensamento lógico e a sua forma de pensar com espírito crítico e criativo, a forma de trocar ideias e opiniões que lhes permitam reforçar e adquirir novos conhecimentos para poderem adequadamente fornecer soluções para os diversos problemas apresentados no contexto socioeducativo.

Houve a compreensão de que, ao aplicar uma estratégia didática ativa para desenvolver o pensamento lógico matemático por meio da implementação do jogo como fator de melhoria da aprendizagem dos alunos, observa-se que eles respondem ativamente e com ímpeto às atividades dentro da matemática, promovendo o interesse nos alunos. Que se tenha dado a conhecer a estratégia didática do jogo o que há de mais importante e relevante nas competências matemáticas para implementação em jogos aplicados à aprendizagem em crianças.

Ao examinar o pensamento lógico matemático dos alunos, deve-se partir das experiências e conhecimentos dos alunos, principalmente das lacunas de aprendizagem que possam ter de acordo com o avanço do nível educacional, para poder planejar e encontrar as estratégias e métodos mais adequados de acordo com as necessidades demonstradas ao examinar o conhecimento das crianças em matemática.

Os jogos e a matemática têm muitas características em comum quando se trata de fins educacionais. A matemática fornece aos humanos um conjunto de instrumentos que melhoram e enriquecem as suas estruturas mentais e lhes permitem explorar e agir na realidade. Os jogos ensinam os alunos a dar os primeiros passos no desenvolvimento de técnicas intelectuais, aprimoram o pensamento lógico, desenvolvem hábitos de raciocínio, ensinam a pensar criticamente; Os jogos, pela atividade mental que geram, são um bom ponto de partida para o ensino da matemática e criam a base para uma posterior formalização do pensamento matemático. A brincadeira e a beleza estão na origem de grande parte da matemática. Se os matemáticos de todos os tempos se divertiram tanto com jogos e ciências, por que não tentar aprender e comunicar isso por meio de jogos?

Conclui-se, que além de facilitar a aprendizagem da matemática, pelo seu caráter motivador, o jogo é um dos recursos didáticos mais interessantes que podem quebrar a rejeição que os alunos têm em relação à matemática. E o melhor método para manter o aluno acordado. A importância dos jogos matemáticos é manter as crianças estudantes interessados no tema que vai ser desenvolvido, na hora de preparar uma aula de matemática, essa é uma das principais preocupações. Além disso, quando o discurso didático é estruturado para atrair e manter a atenção dos estudantes. Afinal, o professor de matemática tende a ser o professor de uma matéria difícil e chata.

Conclui-se também, que a atividade matemática sempre teve uma componente lúdica, o que deu origem a boa parte das criações mais interessantes que nela ocorrem. Os jogos têm um caráter fundamental de passatempo e diversão. Para isso eles têm fato e esse é o papel básico que

desempenham. O aluno fica com o hobby, o tema se torna interessante e dele depende a atenção e o interesse, esquecendo todo o resto. O objetivo principal da educação não consiste numa educação bancária que encha a mente do jovem com informações que o atormentam, e pensa-se que ela será muito necessária, pois cidadão na sociedade. O objetivo fundamental é ajudá-lo a desenvolver a mente e seu potencial intelectual, sensível, emocional e físico de forma harmoniosa. E para isso o principal instrumento deve consistir no estímulo da própria ação, que o coloque em situações que incentivem o exercício daquelas atividades que podem levar à aquisição de atitudes básicas, mais características que se tentam transmitir no curso de matemática.

REFERÊNCIAS

ALVES, Luciana; BIANCHIN, Maysa Alahmar. **O jogo como recurso de aprendizagem**. Rev. psicopedagogia., São Paulo, v. 27, n. 83, p. 282-287, 2022. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000200013&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 11 ago. 2023.

ANDRADE, K. L. A. B. **Jogos no ensino de Matemática: uma análise na perspectiva da mediação**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ARAUJO, LC de. **Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras**. Educ rev [Internet]. 2020; 36:e220532. Available from: <https://doi.org/10.1590/0102-4698220532>

ASSIS, J. M. **Os jogos como ferramenta de auxílio no ensino da Matemática**. 2021. 40f. Monografia (Licenciatura em Matemática) - Universidade Estadual de Goiás, Jussara, 2021.

HUIZINGA, J. **O conceito de lúdico**: contribuição da filosofia para a literatura infantil matemática. *Educación* [online]. 2018, vol.27, n.52, pp.140-159. ISSN 1019-9403. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201801.008>. Acesso, 2023.

KISHIMOTO, **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. 17. ed. Petropolis, RJ: Vozes, 128 p., 2012.

LIMA, S. M. **O discurso pedagógico dos professores que lecionam Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental.** In: Práticas pedagógicas de professores no ensino de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental e a resolução de problemas [online]. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, pp. 277-322. ISBN: 978-65-5954-011-2. Available from: <https://books.scielo.org/id/f79xx>. <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-011-2>.

RICCE S., Cruz M. **Jogos didáticos na aprendizagem da matemática.** Horizontes Rev. Inv. Cs. Ed., La Paz, v. 5, não. 18, pág. 391-404, jun. 2021. Disponível em http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642021000200391&lng=es&nrm=iso. acessado em 10 de agosto de 2023. Epub 30 de junho de 2021. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.182>.

ROSADA, Adriane Michele Costa. **A Importância dos Jogos na Educação Matemática no Ensino Fundamental.** 2021. número de folhas:45. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013. https://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20718/2/MD_EDUMTE_2014_2_1.pdf

SANTOS, Renan André Barbosa dos; ANDRADE, **A utilização de jogos como ferramenta auxiliar no ensino da Matemática.** *Revista Educação Pública*, v. 21, n° 42, 23 de novembro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/42/a-utilizacao-de-jogos-como-ferramenta-auxiliar-no-ensino-da-matematica>. Acesso, 2023.

SANTOS, Santa Marli P. dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos.** 4.ed. Petrópolis: Vozes. 141 p., 2008.

FORMAÇÃO DOCENTE E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTUDO REALIZADO NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE TAPAUÁ, ESTADO DO AMAZONAS

Hosana Ferreira de Souza³

RESUMO

O estudo teve como objetivo elucidar sobre o trabalho docente e as práticas pedagógicas voltadas para a educação inclusiva num município do interior do Amazonas. É correto afirmar que apesar da existência de legislações que recomendam que não haja nenhum tipo de discriminação com relação ao acesso ao sistema educacional, no caso da educação inclusiva ainda existem barreiras que necessitam ser suplantadas. Trata-se de um estudo do tipo bibliográfico, exploratório, de natureza mista, o qual contou com a participação de 8 docentes atuantes na rede municipal de educação da cidade de Tapauá, no estado do Amazonas. A prática de pesquisa permitiu concluir que o maior problema apontado pelos respondentes é a falta de uma formação adequada para lidar com os alunos demandantes da educação inclusiva. Diante disto, reitera-se a necessidade de maiores investimentos voltados para esta área, com o intuito de não somente cumprir legislações, mas também trabalhar em prol de uma educação inclusiva de verdade, sob a égide da cidadania e do progresso na aprendizagem de alunos com deficiência.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Formação Docente. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The study aimed to elucidate teaching work and pedagogical practices aimed at inclusive education in a municipality in the interior of Amazonas. It is correct to say that despite the existence of legislation that recommends that there is no type of discrimination in relation to access to the educational system, in the case of inclusive education there are still barriers that need to be overcome. This is a bibliographic, exploratory study of a mixed nature, which involved the participation of 8 teachers working in the municipal education network in the city of Tapauá, in the state of Amazonas. The research practice allowed us to conclude that the biggest problem highlighted by the respondents is the

³ **Graduação:** Licenciatura em Normal Superior, Universidade do Estado do Amazonas – UEA; **Graduação:** Letras- Língua Portuguesa, Universidade do Estado do Amazonas – UEA; **Pós-graduação:** Administração Escolar, Universidade Candido Mendes- UCAM, em convenio com o Instituto a Vez do Mestre – IAVM; **Pós-graduação:** LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI; **Pós-graduação:** Educação Especial Inclusiva, Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI. **Mestrado:** Ciências da Educação, Universidade Del Sol – UNADES – Paraguai. **Doutorado:** Doutoranda em Ciências da Educação, Universidade Del Sol – UNADES – Paraguai. hf.souza189@gmail.com

lack of adequate training to deal with students demanding inclusive education. In view of this, the need for greater investments in this area is reiterated, with the aim of not only complying with legislation, but also working towards truly inclusive education, under the aegis of citizenship and progress in learning for students with disabilities.

Palavras-chave: Inclusive Education. Teacher Training. Pedagogical Practices.

1 INTRODUÇÃO

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) determina que a educação é um dos principais pilares para que o indivíduo consiga exercer a cidadania na sua plenitude. Por sua vez, a UNESCO nas convenções de Jomtien (1990 e SALAMANCA, 1994) reiteram a visão atinente ao discurso da educação para todos, sem qualquer tipo de elemento de distinção. No Brasil, a Carta Magna (BRASIL, 1988) reitera este contexto, sendo a educação um dos direitos básicos a serem usufruídos pelos cidadãos.

A educação para todos deve englobar neste sentido as pessoas com deficiência. Consoante e Carvalho (2015), ao menos 10% da população global sofre com algum transtorno global do desenvolvimento, fato este que deve ser considerado no contexto educacional. Além da Carta Magna (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases (1996) e, mais recentemente, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) positivam o direito a educação para todo e qualquer cidadão.

Para que de fato exista uma educação inclusiva, é necessário haver o atendimento a fatores preponderantes que ajudem na viabilização deste objetivo. Um deles tem a ver com a formação de professores. Tardif (2014) afirma que os professores são os profissionais habilitados para exercer este ofício, enquanto Lapa (2017) menciona que não só a formação acadêmica, mas a trajetória de vida destes sujeitos professores também deve ser considerada como uma parte da sua respectiva formação.

Acontece que não havendo esta formação adequada e voltada para a educação inclusiva, dificilmente o aluno com deficiência conseguirá assimilar

algum conteúdo a ele ensinado (LAVOR, 2022). É neste sentido que o presente estudo chama a atenção para a questão do trabalho docente, uma vez que um dos maiores problemas existentes neste sentido engloba a questão da formação docente voltada para a educação inclusiva (GUIMARÃES JUNIOR *et al.*, 2022).

O presente estudo tem por objetivo geral elucidar sobre a formação docente e suas práticas pedagógicas voltadas para uma educação inclusiva, tendo como objeto de estudo uma escola municipal situada em Tapauá, estado do Amazonas. A intenção com este estudo foi perceber de que maneira os docentes participantes da pesquisa compreendem a educação inclusiva, bem como os problemas decorrentes deste processo.

O estudo se justifica por duas razões, sendo a primeira delas de natureza teórica. Embora já existam estudos que versem sobre a questão do trabalho docente conexo com a educação inclusiva, é necessário que mais pesquisas sejam feitas com vistas a desvelar outras realidades atinentes a este tema. A existência de leis que positivam a educação para todos comparada com a realidade precária vivida por professores e alunos no contexto da educação inclusiva reitera a necessidade da produção de mais estudos voltados para esta área.

A segunda razão que motivou o estudo é prática. Busca, por meio das ações de pesquisa desenvolvidas, trazer à baila e exemplificar a realidade vivenciada por um município do interior do Amazonas no que se refere ao atendimento das demandas de educação inclusiva. As dificuldades existentes neste contexto são grandes, envolvendo aspectos de gestão, financeiros, pedagógicos e estruturais (Tinti, 2016). Por esta razão, o estudo buscou não somente compreender esta realidade aqui descrita em tela, como também chamar a atenção para a necessidade de maiores investimentos nesta dimensão relevante da educação inclusiva que é a formação docente.

2 O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA INCLUSÃO ESCOLAR

Um dos esteios de um processo de ensino e aprendizagem está representado pelo trabalho docente. Soma-se a isso a participação dos alunos e os espaços de aprendizagem (OYARZABAL, 2007). Conforme explanado por Zabala (1998), o ato de ensinar é permeado pelo aspecto da complexidade, uma vez que são muitos os aspectos que podem favorecer ou prejudicar este processo. Dentre os resultados esperados com o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, espera-se não só a assimilação de conteúdos, mas também a consolidação de uma formação voltada para a cidadania (LOPES FILHO, 2021).

Acontece que para que os professores possam desenvolver um trabalho docente adequado e de qualidade, um dos itens necessários para cumprir esta finalidade é a questão da formação. A ausência deste item pode fazer com que haja a consolidação dos métodos tradicionais de ensino. Saviani (2009) destaca esta situação, mencionando que os professores que formam os futuros docentes costumeiramente transmitem seus métodos para seus alunos, sendo que quase sempre estas formas de ensinar assuntos de aula não são embasados numa perspectiva onde o aluno seja o protagonista de seu aprendizado (PANTOJA, 2019). Isto reforça o aspecto da educação bancária à luz de Freire (1997), com pouca ou nenhuma participação dos estudantes em seu itinerário de aprendizagem.

Na interpretação de Nóvoa (2019), compete aos professores buscarem novas formas de ensinar, inclusive em campos que não são necessariamente do seu ramo de docência, para que neste processo haja o binômio reflexão-ação. Todavia, conforme Imbernón (2011), nem sempre os programas de formação continuada de professores se mostram eficientes, posto que quem ensina aos docentes neste tipo de iniciativa já vem com soluções e respostas prontas aos problemas, sem dialogar e consultar seus respectivos alunos sobre a realidade por eles enfrentada em seu cotidiano. Corroborando com esta visão, o estudo feito por Gatti, Barreto e André (2021)

sinaliza que há uma distância entre quem formula os projetos de formação continuada e as necessidades do seu respectivo público-alvo.

Estas situações acabam se refletindo negativamente no contexto da educação inclusiva. Para Lavor (2022), há casos em que por mais que os professores já tenham passado por especializações voltadas para esta finalidade, o sentimento de impotência e despreparo diante da presença de alunos com deficiência na sala de aula ainda é uma realidade para estes profissionais. Por outro lado, conforme Guimarães Junior *et al.* (2022), esta situação faz com que haja um descompasso entre o que as legislações brasileiras apregoam (BRASIL, 1988; 1996; 2015) e a realidade vivida nas escolas, com professores despreparados e que por vezes recorrem a práticas improvisadas de ensino, as quais não surtem os efeitos esperados (ANJOS; ANDRADE; PEREIRA, 2009).

Consoante Tinti (2016), não apenas esta questão da precariedade na formação docente, assim como também outras situações de dificuldade existentes no campo da educação inclusiva fazem com que os pais de alunos percebam que as escolas não estão devidamente preparadas para atender estudantes com deficiência. Por sua vez, Kramm (2019) aponta outro problema decorrente deste cenário: o enraizamento da ideia equivocada de que o professor é o culpado pelo fracasso escolar de alunos com deficiência.

A falta de uma formação docente adequada e que auxilie no suprimento da inclusão de alunos com deficiência faz com que o processo de ensino e aprendizagem destes estudantes se torne arrefecido e perca seu potencial de formar alunos para a cidadania (CAMARGO, 2017). Para efeito de exemplificação, um estudo feito por Jesus (2017) com alunos surdos no ensino médio de um instituto federal na Região Norte do Brasil identificou que uma das principais barreiras a serem suplantadas é a questão da comunicação, uma vez que uma parte considerável dos professores não domina a linguagem de Libras.

Além destas questões e à luz do que é dito por Kramm (2019), é oportuno mencionar que a responsabilidade pela qualidade na educação inclusiva não pode recair somente nos ombros dos professores. Consoante Cordeiro (2016), é necessário haver união entre todas as partes interessadas no que tange a existência de uma educação inclusiva de qualidade, estando os professores inclusos neste processo.

Um exemplo do quão necessária é a integração entre os setores de uma escola com vistas a suprir as demandas da educação inclusiva está presente no estudo feito por Gonçalves (2021), o qual descobriu que além das práticas pedagógicas adotadas pelos docentes não serem contextualizadas com a realidade dos alunos, as dificuldades de aprendizagem existentes não são repassadas para a equipe gestora. Com isso, há uma falha de comunicação, onde há professores com dificuldade em fazer com que seus conteúdos sejam entendidos por estudantes com deficiência e a equipe gestora não está ciente desta situação.

Por esta razão, o estudo de Melo e Carvalho (2022) elenca os tópicos necessários para que haja uma educação inclusiva de verdade, conforme se pode observar no Quadro 1.

Quadro 1: Saberes fundamentais para uma educação inclusiva

1. Preparar-se para ser professor inclusivo	Envolve o compromisso com um projeto formativo contínuo acerca das ideias inclusivas, para atualizar-se, refletir sobre as experiências concretas e qualificar a prática pedagógica.
2. Respeitar e valorizar as diferenças	Implica em aceitar o outro como ele é e romper com qualquer forma de preconceito ou discriminação.
3. Transformar as escolas regulares	Exige a superação de práticas segregadoras, homogeneizadoras e padronizadas de ensino, e a percepção de que os alunos podem e devem interagir, conviver e aprender.
4. Conhecer o aluno e suas singularidades	Saber quem é o aluno, quais são as suas especificidades, potencialidades e necessidades, para que se possa identificar e organizar as possíveis e adequadas alternativas educacionais para cada sujeito.
5. Ressignificar o processo de ensino e aprendizagem	Envolve o aprimoramento das metodologias de ensino, de modo a considerar os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

6. Avaliar continuamente a própria prática	Implica em avaliar continuamente as repercussões das ações, recursos e estratégias, a fim de identificar se estão sendo realmente adequadas e se estão contribuindo para uma evolução no desempenho escolar dos alunos.
7. Ter profissionais de apoio	Contar com a ajuda de profissionais adequados a cada demanda como professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), Intérprete de Libras, Professor Brailista, Mediador da Aprendizagem, Cuidador Escolar, visto que a educação inclusiva requer um trabalho multidisciplinar.
8. Assumir compromisso coletivo: ações e responsabilidades compartilhadas	Neste processo é fundamental a responsabilidade, a colaboração e a parceria entre todos os envolvidos (professores de sala regular, professor do AEE, famílias, alunos e gestores), tanto no planejamento das ações como no devido acompanhamento e intervenção, pois cada um tem um papel fundamental.
9. Demonstrar empatia e sensibilidade	Valores essenciais. Não existe falar em educação inclusiva sem falar de empatia, dessa capacidade de se colocar no lugar do outro (no lugar desse aluno, no lugar dessa família) e ter um olhar sensível, humano e acolhedor.
10. Promover acessibilidade	Falar de educação inclusiva também é reportar-se às diversas formas de acessibilidade ao conhecimento. Lembrando que a acessibilidade vai muito além da arquitetônica, ela também é comunicacional, instrumental, metodológica e atitudinal.

Fonte: Adaptado pelos autores com base em Melo e Carvalho (2022).

Dentre estes aspectos destacados, é oportuno frisar sobre a questão do compromisso coletivo em prol da inclusão na educação. Para Marinho (2018), isto não abarca apenas a questão do trabalho docente, devendo também englobar a existência de uma infraestrutura de qualidade, materiais didáticos adequados, a qualificação profissional de todas as partes da comunidade acadêmica da escola, inclusa neste bojo a formação professoral voltada para a educação inclusiva. Sem haver uma formação continuada voltada para a educação inclusiva, permanecerá o contraste entre o que está escrito nas legislações e a prática vivenciada pelos alunos em seu cotidiano, quase sempre caracterizada por precariedade e fracasso escolar.

3. METODOLOGIA

Para que este estudo pudesse ser realizado, um dos principais métodos adotados consistiu no uso de pesquisa bibliográfica. Esta vertente metodológica se faz presente nas ocasiões em que o investigador necessita fazer consultas junto a livros, artigos, dissertações e demais materiais que sejam vistos como necessários ao desenvolvimento de uma dada construção textual (GIL, 2019).

Trata-se também de uma pesquisa do tipo exploratória. A adoção deste método foi necessária para que se pudesse gerar mais conhecimento sobre o trabalho docente voltado para o contexto da educação inclusiva. Vergara (2016) explica que pesquisas exploratórias são aquelas desenvolvidas com vistas a tornar um fenômeno mais inteligível, por meio do aprofundamento dos estudos sobre ele.

A natureza do estudo é mista, uma vez que a prática investigativa englobou tanto aspectos qualitativos como também quantitativos. Para Oliveira (2019), os estudos de cunho quantitativos não devem rivalizar com as pesquisas qualitativas, sendo que a combinação destes dois métodos pode fazer com que a análise dos dados coletados seja mais robusta, fortalecendo assim a qualidade da construção textual.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário. Para Prodanov e Freitas (2013), há de se ter o cuidado devido com relação a elaboração de questionários, de maneira que as perguntas que integram sua estrutura devem ser assertivas para evitar interpretações equivocadas por parte dos respondentes. A população consultada aqui em destaque foi formada por 8 docentes atuantes na rede municipal de educação de Tapauá, município situado no Rio Purus, estado do Amazonas.

Após a coleta de dados, ocorreu o processo de análise, o qual se deu numa perspectiva qualitativa. Para Minayo (2013), a essência da análise qualitativa está na compreensão das falas dos respondentes, de maneira que se torne possível compreender a realidade social na qual os fenômenos abordados no decurso de pesquisa se tornem mais fácil de ser entendida.

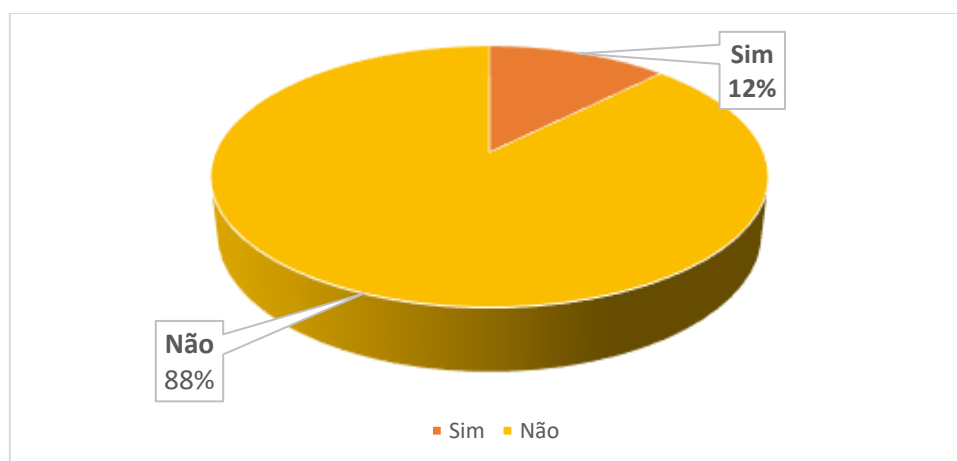
4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste trecho do texto são exibidos os resultados oriundos da prática de pesquisa. O público-alvo principal do estudo para fins de coleta de dados foram os professores de uma escola municipal situada no município de Tapauá, estado do Amazonas.

4.1 Respostas dos docentes da escola onde ocorreu a pesquisa

O primeiro item averiguado junto aos professores participantes do estudo buscou saber se os respondentes tinham ou estavam cursando alguma especialização voltada para a educação inclusiva. O Gráfico 1 exibe as respostas obtidas para esta primeira indagação.

Gráfico 1: Especialização dos docentes em educação especial e inclusiva



Fonte: Dados coletados pelos autores (2023).

Conforme se pode observar, somente 12% dos professores que gentilmente aceitaram colaborar com a pesquisa afirmaram ter concluído ou estar cursando uma especialização voltada para a educação inclusiva. Este era um resultado esperado, mas convém reconhecer que, embora baixo, este percentual já indica que ao menos uma parte dos docentes consultados está buscando se preparar para lidar com os desafios inerentes a educação inclusiva. Isto representa a possibilidade da adoção de novas metodologias por parte dos professores, o que pode, por conseguinte, melhorar não

somente as práticas pedagógicas como também a assimilação de conteúdos por parte de alunos que integram o público-alvo da educação especial (SASSET; BORINO; SOUZA, 2017).

Por outro lado, o município de Tapauá pode e deve expandir a sua política de formação de professores voltada para a educação inclusiva. Isto deve ser visto não somente pela ótica protocolar no sentido do cumprimento das legislações (BRASIL, 1988; 1996; 2015), mas também para propiciar experiências mais positivas de aprendizagem ao invés dos episódios de preconceito, *bullying* e despreparo docente frente à educação especial (BAZON, 2009; JESUS, 2017; LAVOR, 2022).

O passo seguinte na prática de pesquisa consistiu na feitura de uma questão do tipo discursiva, na qual os professores deveriam expor seus pontos de vista sobre o processo de inclusão no contexto escolar. O Quadro 1 exhibe os resultados referentes a esta questão, conforme se pode ver a seguir.

Quadro 1: Considerações dos docentes sobre o processo de inclusão

DOCENTES

A	O processo de ensino sobre a inclusão na escola traz consigo a igualdade social entre alunos na entidade escolar, passam a vivenciar as mesmas experiências e os mesmos direitos.
B	Uma oportunidade onde a criança com necessidade especial se beneficie com aprendizado de valores e criação de vínculos, respeitando sua forma de aprender as coisas.
C	Importante, para que as crianças com necessidades especiais, possam ter contato com outras crianças e gozar do mesmo processo, ensino aprendizado.
D	Como uma oportunidade de conviverem e aprenderem juntos se integrando em um mesmo contexto escolar.
E	É olhar para o outro e enxergá-lo como capaz, igual e sujeito ativo, participante da sua vida e da sociedade.
F	Inclusão é oferecer oportunidades iguais a todos que vivem numa mesma sociedade.
G	Ainda estamos em processo de adaptação, tendo em vista que temos muito a conquistar e progredir, pois nossas escolas não possuem estrutura completamente adequada e professores capacitados.
H	Vejo como um bebê, que ainda precisa de muitos cuidados, preparação para crescer e chegar a andar, dar passos.

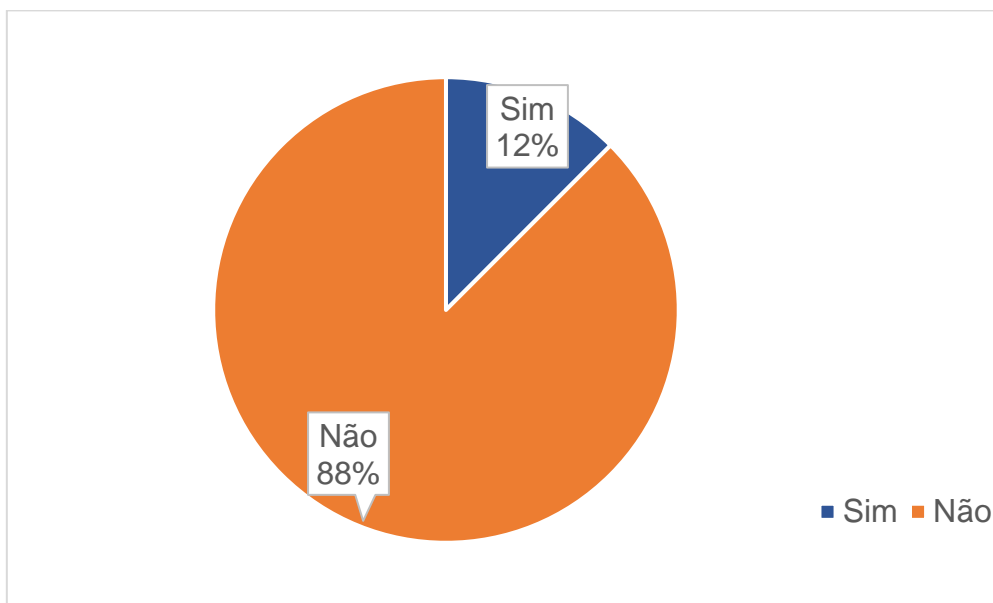
Fonte: Dados coletados pelos autores (2023).

Dentre os relatos acima destacados, convém frisar o que foi dito pelo docente B. Este professor consultado menciona que o incluir representa para os alunos que são o público-alvo da educação inclusiva aprender não somente os conteúdos das matrizes curriculares, mas também os valores que embasam uma educação cidadã, sendo que neste processo a subjetividade destes alunos deve ser devidamente respeitada (BARBOSA, 2017). Com isso, tem-se uma inclusão de verdade, com os alunos da educação especial sendo direcionados para terem maior participação social, autonomia e potencial de colaborar com o meio do qual eles fazem parte, numa perspectiva emancipatória (BRASIL, 2015; FREIRE, 1997).

Outro relato cujo destaque é pertinente é o que fora feito pelo docente G. Na visão deste professor, o município de Tapauá ainda está num estágio incipiente com relação a educação inclusiva e ao cumprimento das legislações que integram o seu arcabouço legal (BRASIL, 1988; 1996; 2015). Esta é uma realidade que não é exclusiva do município de Tapauá, posto que outras localidades no Brasil também enfrentam dificuldades neste sentido. Estes óbices podem englobar falta de recursos financeiros, materiais didáticos adequados, práticas pedagógicas congruentes com a necessidade dos alunos e ausência de apoio da gestão escolar (TINTI, 2016).

A pesquisa prosseguiu, buscando saber dos respondentes se a escola em que trabalham está ou não preparada para a educação inclusiva. Os resultados quanto a este levantamento estão no Gráfico 2, conforme abaixo.

Gráfico 2: Se a escola está ou não preparada para a educação inclusiva



Fonte: Dados coletados pelos autores (2023).

Observa-se que na opinião de 88% dos respondentes, a escola em que atuam como docentes não se encontra preparada para lidar com os desafios da educação inclusiva. Este é um resultado que já era esperado, dado o estágio inicial do município de Tapauá com relação ao desenvolvimento de um trabalho em prol de uma educação que de fato seja inclusiva e consiga suprir as necessidades do público-alvo desta vertente educacional (GONÇALVES, 2021).

A preparação de escolas para atender as demandas da educação inclusiva exige que os fatores condicionantes para esta finalidade estejam presentes neste processo. Isto abarca: a) formação docente; b) infraestrutura adequada; c) acompanhamento e participação maior dos pais de alunos ou responsáveis. Todo este conjunto de coisas deve ser considerado para que não só a educação especial seja trabalhada adequadamente, como também seja possível evitar neste contexto o fracasso escolar (ALMEIDA, 2018; BAZON, 2018; CÔAS, 2016; SILVA, 2019; TINTI, 2016).

A prática investigativa prosseguiu, tendo como intenção saber dos professores quais são na visão deles os desafios do trabalho docente. As respostas para esta questão foram coletadas e estão compiladas no Quadro 3.

Quadro 3: Desafios do trabalho docente

DOCENTE

A	Uma metodologia voltada para esse processo de inclusão e formação continuada
B	Falta de formação.
C	O meu maior desafio é não ter habilidades para trabalhar com alunos especiais.
D	Inúmeros dos quais, uma metodologia voltada para o ensino, aperfeiçoamento de professores, recursos didáticos especializados, preconceitos, apoio governamental, bullying na escola.
E	A falta de especialização profissional, essa prática é muito importante para esse público que requer uma atenção diferenciada.
F	O maior desafio é que a escola não tem estrutura e profissionais qualificados.
G	Os desafios são muitos, começando pela infraestrutura escolar até a falta de especialização para os docentes
H	Infraestrutura escolar que não atende as necessidades da educação inclusiva e falta de especialização.

Fonte: Dados coletados pelos autores (2023).

Neste conjunto de relatos coletados e expostos no Quadro 3, é oportuno notar a similaridade existente nas falas dos docentes B e C, posto que elas evidenciam um dos maiores problemas existentes no âmbito da educação inclusiva: a ausência de uma formação docente adequada para fins educacionais inclusivos (GUIMARÃES *et al.*, 2022). Daí o porquê de o docente C mencionar o quão desafiador é trabalhar com alunos que demandam necessidades educacionais sem ter a formação adequada para o desenvolvimento de um trabalho assertivo neste sentido.

É de bom grado destacar também os relatos dos docentes G e H, os quais frisam não somente esta questão da formação especializada, como também o tópico infraestrutura, a qual na visão destes professores não atende de maneira integral a demanda dos alunos com deficiência. Estes problemas podem se tornar ainda maiores quando há limitação de recursos financeiros ou, em alguns casos, ausência de apoio da gestão escolar (TINTI, 2016).

O Quadro 3 exhibe o compilado de respostas relacionado com a questão da valorização e aprimoramento do trabalho docente, conforme se pode ler abaixo.

Quadro 3: Valorização e aprimoramento do trabalho docente
DOCENTE

A	Para se obter bons resultados mediante ao processo de inclusão, precisamos manter um bom diálogo com os pais e sermos valorizados pelos governantes com o melhor salário.
B	Penso no aumento do salário e mais investimento em formação continuada.
C	Eu penso numa condição melhor de trabalho, valorizar mais os profissionais, oferecendo formação continuada, dando ferramentas para que assim possam desenvolver um bom trabalho.
D	Formação, espaço físico, valores, cursos para profissionais desenvolvimento do plano de carreira, conhecimento social, igualdade.
E	Ainda hoje há um déficit de profissionais especializados em educação inclusiva em nosso país, e os que existem, geralmente, são sobrecarregados com função que não são suas.
F	É uma atitude louvável que uma escola deve fazer, capacitar e qualificar os professores para receber esses alunos que requer uma atenção especial, ou seja, de qualidade.
G	Reconhecimento profissional, incluindo um desenvolvimento do plano de carreira e também condições adequadas de trabalho.
H	Renumeração adequada, desenvolvimento do plano de carreira docente, garantia de condições adequadas de trabalho, reconhecimento profissional.

Fonte: Dados coletados pelos autores (2023).

Dentro deste conjunto de falas, destaca-se o relato do docente A, o qual diz que além de uma interface maior dos professores com os pais de alunos com deficiência, é necessário que exista também a valorização monetária do trabalho docente na forma de melhores salários. Isto remete ao estudo feito por Rodrigues *et al.* (2020), o qual menciona que no âmbito da gestão pública há o fenômeno do gerencialismo, onde os docentes devem cumprir uma infinidade de metas em nome do princípio da eficiência (Brasil, 1988) sem haver compensações remuneratórias para tal. Além disso, o aspecto emocional do trabalho professoral, na forma do estresse e adoecimento docente deve ser levado em conta neste aspecto (REIS; CUNHA, 2021).

Por sua vez, o relato feito pelo docente C destaca a questão da necessidade da formação continuada. Esta é uma necessidade apontada por Guimarães Junior *et al.* (2022) como essencial para que os professores possam desenvolver um trabalho docente profícuo, o qual não só respeite o ritmo de aprendizagem de cada aluno, como também se mostre conexo com a

formação cidadã dos estudantes, numa perspectiva de maior participação social (BRASIL, 2015; CAMARGO, 2017; LEONEL; LEONARDO, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo se dedicou a elucidar sobre o trabalho docente e suas práticas pedagógicas voltadas para uma educação inclusiva, tendo uma escola situada em Tapauá, interior do Amazonas, como objeto de estudo. A prática de pesquisa permitiu constatar que os próprios professores que participaram deste estudo concordam que é necessário investir mais em iniciativas focalizadas na formação continuada de professores.

É oportuno mencionar que isto é apenas uma das muitas providências a serem tomadas, sendo que uma maior aproximação entre família e escola, bem como melhorias na infraestrutura da escola também foram apontadas como primordiais pelos respondentes do estudo.

Conclui-se, que a valorização do trabalho docente é outro ponto a ser observado. Reitera-se que o compromisso pela educação de qualidade perpassa por todos os envolvidos neste processo, sendo o professor uma das principais partes para que haja a inclusão no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES, I.M.C. **Um corpo que não para, uma mente que brilha? Dados da linguagem de alunos com TDAH de um grupo de acessibilidade.** Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem). Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2022.

ANJOS, H.P.; ANDRADE, E.P.; PEREIRA, M.R. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 4, n. 40, p. 116-129, 2009.

BARBOSA, R.A. **A subjetividade do estudante universitário diagnosticado com TDAH.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

BAZON, F.V.M. **As mútuas influências, família-escola, na inclusão escolar de crianças com deficiência visual.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Senado Federal, 2015.

CAMARGO, E.P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlases. **Ciênc. Edu.**, v.23, n.1, p. 1 – 6, 2017.

CARVALHO, C.L.C. **Pessoas com deficiência no ensino superior: percepções dos alunos**. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

CORDEIRO, K.C.B. **A inclusão de alunos deficientes na Escola Estadual X na cidade de Manaus**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GUIMARÃES JUNIOR, J.C. et al. Formação de professores para a educação básica numa perspectiva inclusiva de ensino: percepções e reflexões com base na literatura científica nacional. **Research, Society and Development**, v.11, n.10, p. 1 – 10, 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.

JESUS, L.F. **Formação inicial de professores: contribuição da disciplina Libras para futuros professores da educação básica**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

KRAMM, D.L. **Políticas de formação de professores da Educação Básica no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

LAVOR, P.L. **Sala inclusiva: uma proposta didática para professores e alunos surdos ouvintes**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

LEONEL, W. H. S.; LEONARDO, N. S. T. Concepções de professores da educação especial (APAEs) sobre a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual: um estudo a partir da teoria

vigotskiana. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, p. 541-554, 2014.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2013.

NOBRE, J.P.S. **Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: um estudo de rastreamento entre escolares de Castanhal/PA**. Tese (Doutorado em Teoria da Pesquisa do Comportamento). Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

OLIVEIRA, E.S. **Criação de um portfólio de cursos de extensão para o Campus Itaituba da Universidade Federal do Oeste do Pará**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

PRODANOV, C.C.; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, n.40, p. 143 – 155, 2009.

SILVA, R.O. **Proposta de autocapacitação para coordenadores de graduação**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

TINTI, M.C. **Desenvolvimento profissional docente em uma perspectiva colaborativa: a inclusão escolar, as tecnologias e a prática pedagógica**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 16 ed. São Paulo: Atlas, 2016.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

O IMPACTO DAS RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS: INCLUSÃO SOCIAL E RESISTÊNCIA CULTURAL

Zeni Soares Cavalcante⁴

RESUMO

Este artigo é parte essencial da Dissertação de Mestrado que traz o título: Educação afrodescendente: análise do currículo da Escola Municipal Engenheiro Casseano Secundo na Comunidade Quilombola Sagrado Coração de Jesus do Lago de Serpa no Município de Itacoatiara – Amazonas – Brasil, em 2021/2022. O estudo traz como objetivo: Avaliar o impacto das religiões afro-brasileiras em termos de inclusão social, resistência cultural, preservação de tradições. Ao trazer as religiões afro-brasileiras para a sala de aula, os educadores têm a chance de mostrar aos alunos que o diferente não é algo negativo, mas sim uma riqueza cultural a ser valorizada. Essa abordagem contribui para a formação de cidadãos mais tolerantes, respeitosos e abertos às diversas manifestações culturais presentes em nosso país. Reforçar a importância do respeito à diversidade religiosa e étnica desconstruindo estereótipos, preconceitos e discriminações relacionados às religiões afro-brasileiras. Foi desenvolvido uma pesquisa bibliográfica, descritiva, qualitativa. O estudo demonstrou que o ensino das religiões afro-brasileiras na escola tem um impacto positivo na promoção da inclusão social, na resistência cultural, na desconstrução de preconceitos, na tolerância religiosa e na valorização do patrimônio cultural. Essa abordagem enriquece a formação dos alunos e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: Religiões Afro-Brasileiras. Escola. Diversidade religiosa.

ABSTRACT

This article is an essential part of the Master's Thesis entitled: Afro-descendant education: analysis of the curriculum of the Municipal School Engenheiro Casseano Secundo in the Quilombola Community Sagrado Coração de Jesus do Lago de Serpa in the Municipality of Itacoatiara – Amazonas – Brazil, in 2021/2022 . The study aims to: Assess the impact of Afro-Brazilian religions in terms of social inclusion, cultural resistance, preservation of traditions. By bringing Afro-Brazilian religions into the classroom, educators have the chance to show students that being different is not something negative, but rather a cultural richness to be valued. This approach contributes to the

⁴ **Graduação:** Curso de Licenciatura em Pedagogia- Universidade do Estado do Amazonas - UEA; **Pós-graduação:** Em História, Cultura Africana e Afro-Brasileira- República Federativa do Brasil - Ministério da Educação - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM; **Pós-graduação:** Ensino de Sociologia - Universidade Candido Mendes – UCAM; **Mestrado:** Universidad De La Integración de Las Américas - Escola de Pós-Graduação - Maestría en Ciencias de La Educaci - UNIDA -Paraguay zenialtevmor@gmail.com

formation of more tolerant, respectful and open citizens to the various cultural manifestations present in our country. Reinforce the importance of respect for religious and ethnic diversity by deconstructing stereotypes, prejudices and discrimination related to Afro-Brazilian religions. A bibliographical, descriptive, qualitative research was developed. The study demonstrated that teaching Afro-Brazilian religions at school has a positive impact on promoting social inclusion, cultural resistance, deconstructing prejudices, religious tolerance and valuing cultural heritage. This approach enriches students' training and contributes to the construction of a more fair and egalitarian society.

Keywords: Afro-Brazilian Religions. School. Religious diversity.

1. INTRODUÇÃO

Por ser conhecido por sua grande diversidade religiosa e cultural, os brasileiros fazem parte de um país no caso o Brasil que abriga uma rica herança de tradições e crenças. Segundo Gomes (2021), entre essas tradições, as religiões afro-brasileiras emergem como elementos fundamentais na construção da identidade nacional, na promoção da inclusão social e na resistência cultural. Este estudo examina o impacto dessas religiões no contexto sociocultural brasileiro, destacando a maneira pela qual elas têm colaborado para inserir comunidades que sempre tiveram como marca na história, a marginalização no que se refere a preservação das tradições culturais ancestrais.

Para compreender a influência das religiões afro-brasileiras, é importante contextualizar a diáspora africana no Brasil. No decorrer de vários anos milhares ou milhões de negros foram trazidos para o país como escravos, trazendo consigo suas línguas, tradições, rituais e sistemas de crenças. A interação entre essas tradições africanas, as culturas indígenas locais e a cultura europeia colonial resultaram em uma fusão única de influências culturais no Brasil (RIBEIRO, 2020).

As religiões afro-brasileiras são diversas, abrangendo sistemas espirituais como o Candomblé, a Umbanda, o Batuque, a Jurema, entre outros. Cada uma dessas tradições possui suas próprias divindades, rituais e práticas,

mas todas compartilham uma ligação profunda com as raízes africanas e uma ênfase na comunicação com os espíritos e as divindades (HERNÁNDEZ, 2017).

Na formação dos quilombos e na realidade da época as lutas dos negros cativos inspiraram a criação de religiões que hoje são praticadas como a Umbanda e o Candomblé, onde cada Orixá tem o seu feitiço, as suas insígnias, o seu dia sagrado, os seus alimentos reservados, as suas cores, os seus vestuários e o seu grito.

A influência da cultura africana desempenhou um papel significativo na formação da cultura brasileira. Durante o período colonial, milhões de africanos foram trazidos como escravos para o Brasil, principalmente pelos portugueses, para trabalhar nas plantações de cana-de-açúcar, nas minas de ouro e em outras atividades econômicas. Ao longo dos séculos, esses africanos contribuíram de várias maneiras para a cultura do Brasil (RODRIGUES, 2019).

A realidade religiosa da África era a de cultos particulares por tribo ou nação, em que a adoração dos Orixás era regional, geralmente ligados à cidade ou nação. No Brasil houve a quebra dos laços do clã, sejam familiares ou de nação, pois muitos negros foram vendidos para vários locais diferentes e distantes, isto ocorria para se evitar as rebeliões e levantes contra o sistema escravagista.

Conforme Prado- Júnior (2015), este procedimento controlou a luta do negro escravizado, mas não impediu o enlace de aspectos culturais de várias etnias. Houve um encontro de orixás que na África mantinham-se de certa forma separados por seus grupos culturais diferentes. Esta aproximação mais tarde deu origem ao Candomblé Afro-Brasileiro que, em alguns aspectos, é diferente das práticas africanas.

Desde o começo da escravidão no Brasil, os escravos através dos pais e mães de santos buscavam resgatar a sua religião. No meio do século XIX, manifestou-se grupos organizados, que recriavam em alguns estados

do Brasil cultos religiosos que reproduziam as religiões africanas, e também elementos diversos da sua cultura na África (CHAGAS, 2022).

A religião afro-brasileira não é institucionalizada nem é unitária. Constitui-se, como sincrético, resultado da mistura de culturas e etnias africanas, indígenas e europeias. Segundo Rodrigues *et al* (2014), o candomblé, por exemplo, é uma das religiões de base afro no Brasil que mais tem o objetivo de continuar mantendo viva a África no continente americano. O candomblé é a religião formada no Brasil no século XIX através da diáspora de diferentes povos africanos. Originalmente formado a partir da expressão religiosa dos escravos, foi articulado durante séculos sob pressões que poderiam ter levado à sua extinção. Porém, percebe-se, hoje, que ela não apenas sobreviveu como se expandiu, influenciando a religiosidade popular católica no Brasil e dando origem a outras religiões sincréticas, como a Umbanda. Todavia, para que esta religião permanecesse viva, foi necessário um longo processo de resistência e reprodução para preservar e manter os seus segredos, os seus ritos e os seus mitos, chaves fundamentais da sua tradição. Seguindo a “África antiga”, o Candomblé é uma religião de tradição oral, em que seus fundamentos são transmitidos de geração em geração através da interação do grupo que o compõe e que se autodenomina família de santos (RODRIGUES, *et al.*, 2014).

Junto com a expressão da religiosidade, nas grandes cidades do Brasil durante o século XIX apareceram agrupamentos de pessoas que recriavam cultos religiosos que reproduziam não apenas as características religiosas da África, mas também outras construções de sua cultura na África: uma memória cultural. Aproximadamente 45% da população brasileira é de origem afro, sendo esse elevado número um dos elementos mais relevantes para transmitir os traços da cultura afro no país. Contudo, a experiência coletiva da religião, no Brasil, se coloca como uma interação fundamental não apenas para manter viva a cultura africana na religião, mas também na cultura material, nas palavras, na comida, no vestuário e

até mesmo em uma estética presente em muitas partes do Brasil (AGOSTINHO, 2020).

Diante desse contexto, a escola desempenha um papel importante na formação dos cidadãos e na construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa com a diversidade. Uma das maneiras de promover essa inclusão é por meio do ensino e da discussão sobre as religiões afro-brasileiras no ambiente escolar. Essa abordagem não se limita apenas a transmitir conhecimento sobre uma parte importante da cultura brasileira, mas também serve como uma oportunidade valiosa para desconstruir estereótipos, preconceitos e discriminações que ainda persistem em nossa sociedade. Dessa forma o estudo tem por objetivo: Avaliar o impacto das religiões afro-brasileiras em termos de inclusão social, resistência cultural, preservação de tradições.

2. INCLUSÃO SOCIAL E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE

As religiões afro-brasileiras têm desempenhado uma função primordial no progresso da inclusão social. Muitos seguidores dessas religiões encontram apoio e solidariedade nas comunidades religiosas, que frequentemente funcionam como locais de acolhimento e apoio mútuo. Isso é particularmente significativo para grupos historicamente marginalizados, uma vez que essas religiões oferecem um senso de pertencimento e identidade cultural (CHAGAS, 2022);

Além disso, Reis (2015) afirma que as religiões afro-brasileiras ajudam a preservar e fortalecer a identidade cultural afrodescendente. Elas fornecem uma plataforma para a expressão cultural, permitindo que os praticantes se reconectem com suas raízes africanas através da música, da dança, da vestimenta e do idioma, promovendo, assim, a valorização da herança cultural negra (REIS, 2015).

Sendo o Brasil uma das dez maiores potências econômicas do mundo, com uma economia moderna, diversificada, e, no entanto, a população afrodescendente ainda não teve acesso aos benefícios desse desenvolvimento. Pois, o negro no Brasil ainda hoje vive em condições degradantes e crítica, em todos os níveis e sem acesso à dignidade humana, (AGOSTINHO, 2020).

No Brasil, a aproximação à África é uma tentativa da população militante de tirar a população afro-brasileira do esquecimento geral em relação aos elementos da herança cultural africana que ainda estão vivos em sua cultura e de eliminar os preconceitos “do afro” de que está entranhada na vida social cotidiana. No caso especial do Brasil:

[.] trata-se de adesão a uma estética de negritude - roupas, penteados, adereços, afro ditos. Para além da sua própria imagem, este processo deve ser realizado através da valorização e legitimação componentes que fazem parte da “cultura africana”, traduzidos em atitudes diárias atribuídas a antigos descendentes de escravos (SANTOS, 2020, p. 55).

Desde os tempos da escravidão, as religiões afro-brasileiras enfrentaram discriminação e perseguição. No entanto, elas também têm servido como centros de resistência cultural e luta contra o preconceito racial e religioso. Líderes religiosos e praticantes dessas religiões desempenharam papéis cruciais na defesa dos direitos civis e na promoção da igualdade racial no Brasil (ROSÁRIO, 2023).

Além disso, as religiões afro-brasileiras transmitem valores de justiça social, igualdade e respeito à diversidade, contribuindo para a constituição de uma coletividade mais inclusiva e plural. Elas têm sido veículos de empoderamento e mobilização para combater estereótipos e discriminação racial, desempenhando, assim, um papel importante no desenvolvimento de um povo mais justo, (SANTOS, 2020).

2.1 Contribuição das religiões afro-brasileiras para Cultura Brasileira

As religiões afro-brasileiras deixaram uma marca indelével na cultura do Brasil. Sua influência pode ser vista na música, na dança, na culinária e em festividades populares, como o Carnaval, que incorpora elementos das tradições afro-brasileiras. Isso enriquece a cultura brasileira e a torna mais diversificada e interessante.

Entre os anos de 1980 e o início do século XXI, ocorre uma diversificação de organizações sociais ligadas ao Movimento Negro Brasileiro, que vão da resistência ao racismo à sua denúncia, e da denúncia à proposição de políticas, políticas públicas e ações afirmativas para negros afrodescendentes no Brasil. Estas ações tiveram como marco significativo a realização da Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo na cidade de Durban na África do Sul, que no Brasil, teve como principal desenvolvimento, a aprovação de um Plano Nacional para a Implementação das Resoluções desta Conferência, que consistiu, entre outros pontos, em ações específicas de o poder do público brasileiro com vistas à superação do racismo no ambiente escolar, com a inclusão de conteúdos específicos focados na superação do racismo praticada em relação aos negros e no estudo da contribuição desses povos para a formação cultural, histórica e sócio-histórica do povo brasileiro (VALENTE, 2021).

Um dos desafios mais significativos enfrentados pelas religiões afro-brasileiras na atualidade é a intolerância religiosa. Embora o Brasil seja um país que celebra a diversidade religiosa, incidentes de discriminação e perseguição religiosa ainda ocorrem. Muitos praticantes das religiões afro-brasileiras são alvo de preconceito e violência, frequentemente devido à falta de compreensão sobre essas tradições espirituais (SILVA, 2021).

A falta de reconhecimento oficial e o estigma associado a essas religiões também contribuem para a marginalização dos praticantes. É essencial que a sociedade brasileira trabalhe para promover a tolerância religiosa e a compreensão mútua, a fim de combater a discriminação e o preconceito (MENDONÇA, 2019).

De acordo com Nunes (2021), outro desafio enfrentado pelas religiões afro-brasileiras é a busca por reconhecimento legal e oficial. Muitas dessas religiões enfrentam dificuldades em obter o mesmo nível de reconhecimento e apoio governamental que outras religiões têm. Este fato pode criar impedimentos para o caminho para receber recursos e direitos religiosos (NUNES, 2021).

O reconhecimento oficial poderia ajudar a garantir que as religiões afro-brasileiras tenham o mesmo status que outras crenças, o que é importante para a proteção da liberdade religiosa e a promoção da diversidade religiosa no Brasil (OLIVEIRA, 2019).

As religiões afro-brasileiras desempenham um papel fundamental na preservação da herança cultural africana no Brasil. No entanto, a globalização e as mudanças culturais representam desafios para a manutenção da autenticidade das práticas religiosas e culturais. Muitas vezes, há uma tensão entre a tradição e a adaptação às influências modernas, e é fundamental encontrar um equilíbrio que permita a evolução das religiões afro-brasileiras sem comprometer sua autenticidade (MENDONÇA, 2019).

Apesar dos avanços na promoção da igualdade racial no Brasil, as religiões afro-brasileiras continuam enfrentando desafios contemporâneos. A intolerância religiosa, a falta de reconhecimento oficial e a estigmatização de suas práticas são questões que persistem. Portanto, é essencial continuar educando a sociedade sobre essas tradições espirituais e lutar contra a discriminação (BARRETO e ANDRADE, 2020).

2.2. Ensino de História na educação para a tolerância e no combate ao preconceito

Nas escolas, como aponta Valente (2021), as disciplinas de História desempenham um papel fundamental na formação dos alunos, pois fornecem uma base sólida para a compreensão do mundo e das diferentes culturas

religiosas presentes em nossa sociedade. É importante destacar que o método de ensino desempenha um papel importante na percepção dos alunos em relação às religiões afro-brasileiras.

Através do ensino da História, Santos e Lobato (2020) explicam que os alunos têm a oportunidade de aprender sobre a história das religiões afro-brasileiras, sua origem, desenvolvimento e influência na cultura brasileira. Isso contribui para uma compreensão mais ampla da diversidade religiosa do país e ajuda a desconstruir estereótipos e preconceitos.

[...] o ensino das religiões afro-brasileiras também permite aos alunos conhecer parte da história dos negros no Brasil, destacando sua contribuição significativa para a formação do universo cultural brasileiro. Essa história muitas vezes foi negligenciada ou marginalizada, e sua inclusão no currículo escolar é um passo importante para corrigir essa lacuna e promover a valorização da cultura afrodescendente (SANTOS e LOBATO, 2020, p. 62).

Dessa forma, oferece um espaço para a exploração das diferentes crenças religiosas, incluindo as religiões afro-brasileiras. Os alunos têm a oportunidade de conhecer as práticas, os rituais e as crenças dessas religiões de uma maneira respeitosa e informativa. Isso ajuda a promover a tolerância religiosa e a conscientização sobre a importância do respeito às diferentes manifestações religiosas.

O ensino de história e cultura africana e afro-brasileira representa um desafio significativo para a escola como instituição educacional e para os professores como agentes de ensino. Esse desafio não está apenas relacionado ao cumprimento da legislação, como a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino desses conteúdos nas escolas, mas também à necessidade de repensar a visão de mundo que muitos educadores têm construído ao longo de suas vidas. Para Rodrigues (2019):

[...] Em um contexto em que se discute a escola que queremos, é fundamental que ela seja um espaço democrático, que promova o respeito à diversidade e à tolerância. O ensino das religiões afro-brasileiras contribui para a construção desse ambiente inclusivo, onde os alunos aprendem não apenas sobre a cultura afro-brasileira, mas também sobre a importância do respeito mútuo e da convivência pacífica em uma sociedade plural (RODRIGUES, 2019, p. 75).

Nesse caso, a escola desempenha um papel fundamental na formação das futuras gerações, e, portanto, é um espaço importante para a implantação de estratégias de combate à discriminação racial no Brasil. O ensino da história e cultura africana e afro-brasileira não se limita a transmitir informações sobre esses temas, mas busca promover uma profunda reflexão sobre as desigualdades e preconceitos existentes em nossa sociedade. Como aponta Ribeiro (2020)

[...] ao incluir as religiões afro-brasileiras no currículo escolar e promover discussões sobre o tema em sala de aula, a escola desempenha um papel relevante na promoção da igualdade, do respeito às diferenças e na formação de cidadãos conscientes e comprometidos com uma sociedade mais justa e inclusiva (RIBEIRO, 2020, p. 39).

Os professores têm o desafio de abordar esses conteúdos de maneira sensível e respeitosa, incentivando os alunos a questionarem estereótipos e preconceitos arraigados em nossa cultura. Além disso, é fundamental que os educadores estejam dispostos a aprender e se atualizar constantemente, buscando materiais e recursos que enriqueçam suas práticas pedagógicas nessa área. De acordo com Mendonça (2019, p. 73):

[...] é importante ressaltar que o ensino das religiões afro-brasileiras não se limita apenas ao aspecto cultural, mas também possui relevância social. Ao abordar essas religiões, os alunos têm a oportunidade de compreender as diversas formas de religiosidade presentes na sociedade brasileira e aprender a respeitar a liberdade de crença e culto de cada indivíduo. Isso contribui para a formação de cidadãos mais conscientes dos direitos humanos e da importância da tolerância religiosa.

O ensino de história e cultura africana e afro-brasileira não se trata apenas de cumprir uma exigência legal, mas de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva. É um desafio que exige comprometimento, sensibilidade e dedicação por parte dos educadores, mas que, quando bem realizado, pode gerar impactos positivos duradouros na forma como as novas gerações compreendem a diversidade étnica e racial do Brasil.

No entanto, é necessário que o ensino das religiões afro-brasileiras seja feito de maneira cuidadosa e respeitosa, evitando estereótipos,

sensacionalismo ou qualquer tipo de proselitismo religioso. Os educadores devem buscar abordagens pedagógicas que promovam o diálogo, o debate e o respeito pelas diferentes visões de mundo presentes nas religiões afro-brasileiras. Além disso, é fundamental que o conteúdo seja apresentado de forma contextualizada, relacionando-o com a história e a cultura afrodescendente no Brasil, para que os alunos compreendam a importância dessas religiões na construção da identidade nacional. Portanto, o ensino das religiões afro-brasileiras na escola não apenas contribui para a valorização da diversidade cultural e étnica do país, mas também para a formação de cidadãos mais conscientes, tolerantes e respeitosos com as diferentes manifestações culturais e religiosas que compõem nossa sociedade. É uma ferramenta importante na construção de uma educação inclusiva e democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendeu-se, que as religiões afro-brasileiras desempenham um papel vital na inclusão social e na preservação das tradições culturais afrodescendentes. Elas são a confirmação da superação e do vigor das comunidades negras no Brasil e têm contribuído significativamente para a edificação de uma povo mais justo e inclusivo. Ao valorizarmos o impacto positivo dessas religiões, estamos caminhando em direção a um Brasil mais plural e respeitoso com sua diversidade cultural e religiosa.

No entanto, graças aos esforços incansáveis de Organizações afrodescendentes, hoje é cada vez mais claro que existe discriminação étnico-racial. E embora se manifesta com mais frequência em aspectos estrutural, talvez imperceptível para a maioria, tem consequências muito palpáveis para pessoas de ascendência africana. As pessoas que nascem em lares sem oportunidades. o capital econômico e humano tem menos probabilidades de escapar à pobreza. É por isso que os grupos excluídos requerem considerações e políticas especiais diferenciadas, começando por

proporcionar-lhes espaços para articular as suas necessidades e aspirações de desenvolvimento. Por esta razão, é sempre mais evidente que, se não atacarmos as raízes da discriminação racial, não só estaremos perpetuando a injustiça, mas também estaremos perdendo uma grande oportunidade para todos. A eliminação das condições que limitam a plena inclusão dos afrodescendentes contribuirá para tornar as sociedades latino-americanas mais justas e igualitárias e, ao mesmo tempo, mais próspero e resiliente. Este reconhecimento vem produzindo mudanças graduais em toda o país.

Entende que a importância do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas como um desafio significativo, mas necessário. Esse desafio não se limita apenas ao cumprimento de leis e diretrizes educacionais, mas envolve uma mudança profunda na forma como a sociedade enxerga e valoriza a diversidade étnica e racial do Brasil. O ensino desses conteúdos não deve ser encarado como mera transmissão de informações, mas como uma oportunidade de promover a reflexão crítica sobre as desigualdades e preconceitos ainda presentes em nossa sociedade. Os professores desempenham um papel crucial nesse processo, pois são responsáveis por conduzir essa discussão de maneira sensível e respeitosa, incentivando os alunos a questionarem estereótipos e preconceitos.

Portanto, é fundamental que os educadores estejam dispostos a se atualizar constantemente e a buscar recursos que enriqueçam suas práticas pedagógicas nessa área. O ensino de história e cultura africana e afro-brasileira não deve ser encarado como um fardo, mas como uma oportunidade de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva. A escola desempenha um papel fundamental na luta pelo respeito à diversidade étnica e racial, e o ensino desses conteúdos é uma ferramenta importante nessa jornada. É um desafio que exige comprometimento, sensibilidade e dedicação por parte dos educadores, mas que, quando bem realizado, pode gerar impactos positivos duradouros na forma como as novas gerações compreendem e valorizam a pluralidade cultural do Brasil.

REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, M. E. Colonização Negra Americana na Amazônia Brasileira: corpos de cor em movimento. **Sæculum – Revista de História**, [S. l.], v. 25, n. 43 (jul./dez.), p. 164–179, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.2317-6725.2020v25n43.54572. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/view/54572>. Acesso em: 19 set. 2023.

BARRETO Maria A. S. C.; ANDRADE Patrícia G. R. **Práticas educacionais inclusivas e a formação de professores: contribuições do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros da UFES**. In: BARRETO, Maria A. S. C. et al. (Org.). *Africanidade(s) e Afrodescendência(s): perspectivas para a formação de professores*. 1.ed. Vitória: EDUFES, p. 95-116, 2020.

CHAGAS, W. F. **Educação das relações étnico-raciais na formação de professores (as) de história**: uma prática extensionista. In: *Cadernos Imbondeiros*, João Pessoa, 3^a ed. v. 3, n. 2, p. 1-11, 2022.

Gomes, J. D. M., & Costa, R. A. (2021). NEGROS NO AMAZONAS: CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL E AÇÃO AFIRMATIVA. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 13(Ed. Especi), 103–119. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1238>

HERNÁNDEZ, T.K. **Subordinação racial no Brasil e na América Latina: o papel do Estado, o Direito Costumeiro e a Nova Resposta dos Direitos Civis** [online]. Translated by Arivaldo Santos de Souza and Luciana Carvalho Fonseca. Salvador: EDUFBA, 2017, 231 p. ISBN: 978-85-232-2015-0. <https://doi.org/10.7476/9788523220150>.

MENDONÇA, APF. **Pedagogias antirracistas**: tensões e possibilidades de caminhos em construção. Viçosa, MG, XII, 151 f. Orientador: Rita Márcia Andrade Vaz de Mello, 2019.

NUNES, Cícera. **Epistemologias negras e educação: relações étnico-raciais na formação do pedagogo**. *Roteador* [online]. 2021, vol.46, e26314. Epub 25 de março de 2021. ISSN 2177-6059. <https://doi.org/10.18593/r.v46i.2631>

OLIVEIRA, Mirian Terezinha de; DUTRA, Marilene de Lima. **O preconceito racial presente nos bancos escolares**. Viçosa, MG: UFV, DPE, 2019.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia**. 17 ed. São Paulo: Brasiliense, 390 p, 2015.

REIS, Arthur Cezar Ferreira. “O negro na empresa colonial dos portugueses na Amazônia”. Actas do Congresso Internacional de História dos Descobrimentos. Lisboa: Comissão Executiva das Comemorações da Morte do Infante Dom Henrique, vol. V, II parte, , pp. 347-353, 2015.

RIBEIRO, Rene. **Antropologia da religião e outros estudos**. Recãe: Fundação Joaquim Nabuco, p. 77, 2020.

RODRIGUES, CC., LUCA, TR., and GUIMARÃES, V., orgs. Identidades brasileiras: composições e recomposições [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, 257 p. Desafios Contemporâneos collection. ISBN 978-85-7983-515-5. Available from SciELO Books .

RODRIGUES, Fernando. **Os africanos no Brasil**. 7 ed. São Paulo: Nacional, [Brasília, DF]: Ed. da UnB,. xv, 283 p. 89, 2019.

ROSARIO, Alessandra Ribeiro do. **Memória e justiça racial: as relações sociais e étnico-raciais em escolas públicas do município de Vila Velha/ES / Alessandra Ribeiro do Rosario**. – 2023. 125 f.: il.; 30 cm. Orientador: Katia Gonçalves Castor. Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades, Vitória, 2023

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. São Paulo: Brasiliense, 82 p. ISBN (broch.), 2020.

SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima. **Ações afirmativas: políticas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DPCA, 213 p. ISBN 8574902608 (broch.), 2020.

SILVA, M. A. da. **Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial**. In: CAVALLEIRO, E. dos S. et al. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2021.

VALENTE G, DANTAS ASR. **Práticas De Ensino E Relações Raça-Étnico: Reflexos Da Sociedade Brasileira**. Cad Pesqui [Internet]. 2021;51:e07327. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147327>

A IMPORTÂNCIA DO AMBIENTE FAMILIAR NA PROMOÇÃO DA LEITURA

Regina Lúcia Lisboa Pena⁵

RESUMO

Este artigo originou-se da Dissertação de Mestrado que se intitula: Formação de leitores: um olhar sobre o planejamento docente em uma Escola da Rede Pública de Itacoatiara- Amazonas/Brasil, no período de 2020-2021. O objetivo do Estudo: Compreender a influência do ambiente familiar na formação de hábitos de leitura das crianças. Foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, descritiva, explicativa e bibliográfica. O resultado do estudo apontou que a família desempenha um papel fundamental como modelo e incentivadora do prazer pela leitura. Quando os pais e outros membros da família demonstram entusiasmo pela leitura, as crianças são mais propensas a desenvolver um interesse natural por ela. Além disso, este estudo ressalta que a leitura em família pode ser uma prática valiosa. Ler em voz alta para as crianças, compartilhar histórias e discutir livros juntos não apenas fortalece os laços familiares, mas também estimula o interesse das crianças pela leitura.

Palavras-chave: Leitura. Família. Ensino. Aprendizagem.

ABSTRACT

This article originated from the Master's Dissertation entitled: Reader training: a look at teaching planning in a Public School in Itacoatiara - Amazonas/Brazil, in the period 2020-2021. The objective of the Study: Understand the influence of the family environment on the formation of children's reading habits. Qualitative, descriptive, explanatory and bibliographic research was developed. The result of the study showed that the family plays a fundamental role as a model and encourager of the pleasure of reading. When parents and other family members demonstrate enthusiasm for reading, children are more likely to develop a natural interest in it. Furthermore, this study highlights that family reading can be a valuable practice. Reading aloud to children, sharing stories and discussing books together not only strengthens family bonds but also stimulates children's interest in reading.

⁵ **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia. Pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. **Pós-graduação:** Especialista em Supervisão Educação. Pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM. **Mestrado:** Ciências da Educação. Pela Universidad de la Integración De las Américas – UNIDA. Paraguay. regilupena@outlook.com

Keywords: Reading. Family. Teaching. Learning.

1. INTRODUÇÃO

O hábito de leitura é um dos processos mais complexos ao qual se dedica muito tempo e esforço, principalmente em tenra idade. O seu ensino é realizado para garantir a interação e adaptação cognitiva e social de uma pessoa ao mundo, particularmente, para facilitar a aquisição de conhecimentos e conhecimentos (GALVÃO, 2018), que serão aplicados a uma série de atividades como: comunicar com outros, compreender e interpretar corretamente o que um texto diz, etc. (FUJITA, FRANCO, 2018).

No entanto, a formação de hábitos de leitura sólidos como aponta Breves (2020) começa anteriormente ao processo da criança frequentar a escola. O ambiente familiar desempenha um papel essencial na promoção de uma paixão duradoura pela leitura. O ambiente familiar influencia na formação dos hábitos de leitura das crianças, destacando o ambiente familiar é propício à leitura.

A família é o primeiro ambiente em que as crianças são expostas à leitura. Os pais e outros membros da família servem como modelos a seguir, e suas atitudes em relação à leitura têm um impacto profundo nas crianças. Quando as crianças veem os adultos lendo por prazer, elas são mais propensas a desenvolver um interesse natural pela leitura. Esse interesse pode florescer quando as crianças têm acesso a uma ampla variedade de livros em casa (PENA, 2021).

Esse processo não envolve apenas as instituições de ensino, mas também o contexto familiar. É fato que o desenvolvimento do hábito de leitura tem mais a ver com o fator hereditário do que com a escola (MORATTI, 2018). Isso nos dá a entender que meninos e meninas aprendem a ler por meio de suas relações sociais mais próximas: a família, que desempenha papéis importantes para despertar o interesse dos filhos pela leitura (FREIRE, 2001).

É difícil para uma criança se tornar leitora se não for criado desde cedo um vínculo afetivo com os livros (ALMEIDA e CERIGATTO, 2020).

Daí a importância de envolver as famílias na estimulação do processo de aprendizagem da leitura dos seus filhos, para que estes desenvolvam ativamente a motivação e o prazer pela leitura (JOLLY, 2020). Portanto, esse hábito deve ser desenvolvido a partir de diferentes espaços e experiências que proporcionem oportunidades enriquecedoras que estimulem uma abordagem emocional ao mundo da leitura (ARNAEZ, 2019). Nesse contexto, o objetivo do estudo: Compreender a influência do ambiente familiar na formação de hábitos de leitura das crianças

2. A importância da estimulação para aquisição da leitura

Quanto à aquisição do hábito de leitura, os pais devem levar em consideração que a formação de hábitos de leitura é de extrema importância, pois devem ser sempre estabelecidos de acordo com o grau de maturidade que o menino ou menina possui e nunca tentar exigí-los demais, pois a única coisa que se conseguirá é gerar desinteresse por eles. A leitura não deve ser imposta, deve ser motivada através da brincadeira e baseada no interesse da criança (MENDES e BRUNONI, 2022).

A leitura e a sua aprendizagem são uma das principais prioridades das famílias, dos professores e dos meninos e meninas em idade escolar, especialmente no início, uma vez que o sucesso ou o fracasso no seu futuro dependerá do seu desenvolvimento nesta aprendizagem (FREIRE, 2001).

Freire (2001) destaca que esse tipo de exercícios em casa, pois fortalece a união familiar, além de gerar rotinas, compartilhar momentos; promover o diálogo, a dedicação, o comprometimento, da mesma forma, favorecem a melhoria da compreensão e dos altos níveis de leitura nas crianças, formando pessoas cultas, educadas, capazes de pensar criticamente e tomar decisões pensando objetivamente.

Da mesma forma, envolver os pais nos processos dos filhos, fazendo-os participar nas atividades realizadas para o seu crescimento pessoal e que melhor forma de o fazer do que a partir das duas partes de maior sucesso, que são a família e a escola, onde partilham e permanecem o mais longo.

Segundo Cagliari (2003) ele afirma que:

[...] Ler em família não só enriquece a alma, mas também ajuda a gerar vínculos positivos entre os membros da nossa casa. Ler é um hábito benéfico tanto para meninos e meninas quanto para adultos, não só estimula a nossa imaginação, pois ao contrário do computador e da televisão há menos bombardeio de imagens ao lado das palavras, mas a leitura também aumenta o vocabulário e, além disso, ajuda você a falar e escrever melhor, (CAGLIARI, 2003, p. 88).

Por fim, devemos considerar os múltiplos benefícios que a leitura proporciona, para começar a dar-lhe importância desde cedo. Neste sentido, os investigadores consideram pertinente colocar em prática diferentes estratégias que permitam uma abordagem assertiva da leitura, de forma a convidar a criança a ler de forma autônoma, para que possa escolher o que mais lhe chama a atenção quando o faz. trata de ler. leia e por que não criar seu próprio livro.

O ato de ler vai além de decifrar letras, consiste antes em uma compreensão que exige uma interpretação como afirma Mortatti (2018):

[...] Ler é compreender, apreender o significado subjacente às palavras escritas; É também interagir com o texto, dialogar com ele; Em suma, ler também é um ato de comunicação... O significado geral de um texto não é a soma dos significados das letras, palavras ou frases nele encontradas. Também não é encontrado no sentido literal do texto. O sentido do texto é construído pelo leitor quando desenvolve uma interpretação global do mesmo ao longo da leitura (MORTATTI, 2018, p. 210).

A leitura é uma atividade interdisciplinar, mas, pelo contrário, está ligada à maioria das disciplinas; é aqui que reside a importância de promover a leitura nas crianças desde tenra idade, para alcançarem o pleno desenvolvimento na vida escolar.

A aquisição e o desenvolvimento de hábitos de leitura não é uma tarefa fácil, pois exige dedicação e disciplina. Galvão (2018, p. 54) afirma que “Os hábitos são estabelecidos com mais facilidade e eficácia em idades mais jovens”. Por tal motivo, é de extrema importância que desde cedo as crianças sejam motivadas ou estimuladas a adquirir hábitos saudáveis como a leitura. É recomendado que dito hábitos são desenvolvidos num ambiente acolhedor e agradável para as crianças, onde estas têm a possibilidade de se expressarem livremente, explorar, pensar e comunicar com o seu ambiente.

Para isso, é fundamental que tanto a família como a escola façam parte desta promoção ativa da leitura, pois são estes os dois cenários em que as crianças mais se desenvolvem; Esta ideia é fundamentada abaixo.

O prazer da leitura deve ser estimulado em família, para isso o tempo dedicado à leitura e a importância que lhe é dada são importantes, momentos divertidos para partilhar, jogos, estudo, ler para comunicar, ler para ouvir, ler para aprender, são slogans que se realizados na hora certa e no ambiente certo criarão aquele hábito de leitura que tanto nos preocupa (ORLANDI, 2019).

Entre as experiências mais significativas na formação do hábito de leitura nas crianças está a observação da leitura dos pais; Por isso, o trabalho de estímulo à leitura exige muito trabalho e dedicação da família, que tem o papel de orientar a formação de hábitos em seus filhos (ORLANDI, 2019).

Ler é atualmente percebido como um processo mais complexo do que decifrar. do código escrito, dadas as novas formas de leitura e de busca de informações na Internet. De acordo com Almeida e Cerigatto (2020):

[...] A leitura não é apenas um processo psicobiológico, realizado com unidades e habilidades linguísticas mentais. É também uma prática cultural inserida numa determinada comunidade, que tem uma história, uma tradição, alguns hábitos e práticas especiais de comunicação. Aprender a ler exige conhecer essas particularidades, específicas de cada comunidade. Não é suficiente saber decodificar as palavras ou ser capaz de fazer inferências necessárias. Você tem que saber como o autor e os leitores utilizam os gêneros textuais e quais as funções desempenha como autor se

apresenta na prosa, que conhecimentos devem ser ditos e quais devem ser pressupostos, (ALMEIDA e CERIGATTO, 2020, p. 38, 20).

Encarar a leitura dessa forma exige que o leitor faça uso de tudo relacionado ao uso do alfabeto às habilidades de raciocínio mais complexas associado à escrita. Para que essas habilidades entrem em ação, é necessário que quem lê é um leitor assíduo e que desde o início manifesta gosto pela leitura, por isso que relacionamos essa ideia com a teoria psicanalítica, que fornece uma abordagem em direção ao fator emocional da leitura,

Como expõem Gomes (2020), para que haja uma apreensão da prática de leitura, é necessário que as pessoas encontrem algo significativo na leitura, algo que se conecte com sua vida, com seus afetos, com sua existência. Mas, também para uma pessoa chegar à leitura, é preciso alguém que aproxime essa prática, que demonstre o gosto pela leitura e que estimula direta ou indiretamente esse prazer, seja lendo diretamente com o novato na leitura ou mostrando que a leitura é uma atividade que vale a pena aproveitar quando realizado regularmente.

Segundo Arnaez (2019), as crianças adquirem o hábito de ler quando em casa e na escola ouvem uma variedade de histórias, quando os livros fizeram parte da sua vida, quando eles brincaram com eles, quando os manusearam, olharam para eles, folhearam-nos, leram-nos, mas também é importante quando um mediador adulto acompanha a criança na leitura e narração, (ARNAEZ, 2019). Almeida e Cerigatto (2020, p. 48) destacam que são os pais que:

[...] têm nas mãos o agradável responsabilidade de motivar e alimentar o desejo de ler de seus filhos, e na medida em que se comprometem a explorar e orientar a criança na fruição da palavra, aumentam as possibilidades de ele se tornar um leitor e assumir o controle de sua própria linguagem ao longo sua riqueza (ALMEIDA e CERIGATTO, 2020, p. 57).

Quando os pais fazem da leitura parte de suas vidas, seus filhos podem ser acompanhados e imersos nessa prática e, por meio da leitura, podem vivenciar resultados positivos em relação ao desempenho da criança na leitura, na compreensão da linguagem e na linguagem expressiva, bem como

no interesse e na compreensão das crianças. atitudes em relação à leitura e, em geral, motivação na alfabetização. As crianças que têm mais oportunidades de participar em atividades de alfabetização em casa têm opiniões mais positivas sobre a leitura e a prática de leitura nos tempos livres. Em suma, a leitura será incentivada nos pais e com ela o ambiente de partida para a alfabetização dos seus filhos, o que é essencial para promover o gosto das crianças pela leitura (BARRETO, 2022).

É urgente que o potencial da leitura seja legitimado e para isso, como vários autores já propuseram, a família é um dos contextos a partir dos quais esta atividade pode ser incentivada. Para se alcançar a imersão da cultura letrada de que fala Breve (2020), é preciso primeiro conseguir a participação dos pais; é necessário que eles, antes dos filhos, façam da leitura parte de sua vida, o que encontram no texto algo que os constrói ou os representa como sujeitos. Após a leitura fazer sentido em suas vidas, algumas recomendações podem ser feitas sobre como compartilhar a leitura em casa, (BREVE, 2020).

Segundo Oliveira & Rosa (2023), leitura em voz alta é outra prática necessária que ocorre no ambiente familiar. Pais que leem para seus filhos desde tenra idade não apenas fortalecem as habilidades linguísticas das crianças, mas também as envolvem em histórias e narrativas, ajudando-as a desenvolver uma apreciação pela literatura. Além disso, as sessões de leitura em voz alta podem ser momentos preciosos de conexão entre pais e filhos, fortalecendo os laços familiares (OLIVEIRA & ROSA, 2023).

Conforme Orlandi (2019), fomentar a discussão sobre os livros é igualmente importante. Quando os pais conversam com seus filhos sobre o que estão lendo, estão incentivando a reflexão e a compreensão crítica. Perguntas como "O que você achou desse livro?" ou "O que você achou mais importante?" promovem a participação ativa das crianças na leitura. Essas discussões não apenas aprimoram a compreensão do material lido, mas também fortalecem a habilidade das crianças em expressar suas opiniões e pensamentos.

Estabelecer rotinas regulares de leitura é uma estratégia comprovada para criar o hábito de ler. Por exemplo, ler antes de dormir pode se tornar uma tradição reconfortante e estabelecer uma conexão entre a leitura e momentos agradáveis. Além disso, reservar um tempo específico para a leitura em família incentiva a prática e demonstra que a leitura é uma prioridade valorizada, (GOMES, 2020).

A conclusão de um livro ou a conquista de um certo número de páginas lidas, segundo Galvão (2018), pode motivar as crianças a continuar lendo. Reconhecimento e recompensas simples, como elogios ou a promessa de uma visita à livraria, incentivam o progresso e criam um ambiente positivo em torno da leitura.

Também é importante adaptar o apoio à leitura às necessidades individuais das crianças, levando em consideração seus interesses e níveis de leitura. Selecionar livros apropriados para a idade e os gostos de cada criança garantirá que a leitura seja uma atividade prazerosa e relevante, (GOMES, 2020).

No entanto, é essencial mencionar que, em uma era digital, onde as telas desempenham um papel cada vez mais significativo na vida das crianças, “limitar o tempo dedicado a dispositivos eletrônicos e equilibrá-lo com atividades de leitura é vital para garantir que a leitura não seja deslocada por outras formas de entretenimento” (BARRETO, 2022, p. 89).

2.1. - Estratégias para estimular o hábito da leitura em casa

Um lar que oferece aos seus filhos oportunidades de interagir com diferentes tipos de textos, antes da escolarização, ajuda a melhorar os processos de pensamento das crianças (CAGLIARI, 2003). É por isso que os pais devem conhecer o desenvolvimento dos filhos, principalmente dos 4 aos 6 anos, porque os bebês nesta fase são muito curiosos e perguntam por que as coisas acontecem; Geralmente pode começar por meio de canções

tradicionais ou de ninar onde internalizam diferentes tons de voz, ritmos, melodias e expressões, o que lhes permite trabalhar a pré-leitura e fortalecer os laços afetivos na família (BREVES, 2020).

Os materiais que podem optar por utilizar para estimular a leitura são cartazes, fotografias, revistas, jornais, contos, fábulas, poemas, charadas, rimas, rodelas, canções tradicionais e infantis, entre outros. Esses são alguns materiais que podem ser utilizados pelos pais para estimular o hábito da leitura em crianças entre quatro e seis anos; Mas, devemos levar em conta onde esse tipo de material é adquirido, principalmente a leitura de textos, (GALVÃO, 2018).

Todo material relacionado à literatura infantil deve ser adquirido em local certificado, como livrarias ou feiras de livros, pois esses espaços disponibilizam textos de acordo com as características de leitura exigidas pela criança de acordo com sua idade, (BREVES, 2020).

É de extrema importância segundo Barreto (2022), que os pais tenham conhecimento dos procedimentos estratégicos para trabalhar a leitura com seus filhos, por exemplo, podem propor atividades como: fazer previsões com base na referência prévia do texto, suas características, os títulos ou ilustrações ou anteriores conhecimento do assunto; fazer antecipações tomando o contexto como referência, criar um espaço destinado apenas à leitura, falar sobre os personagens das histórias, olhar fotos para fazer previsões sobre o que pode acontecer, ler em voz alta com entonação adequada, representar os personagens das histórias. por meio de dramatizações, imaginar o desfecho e os personagens de uma história, inventar finais alternativos, mudar o rumo das histórias, imaginar significados desconhecidos e fazer suas próprias histórias ou histórias.

Da mesma forma, Gomes (2020) explica que durante a evolução da criança, o tempo dedicado às atividades relacionadas à alfabetização é substancial para a aquisição das habilidades de leitura, visto que cada bebê possui particularidades diferentes, próprias do seu desenvolvimento

evolutivo, portanto esta idade, o momento adequado para estimular é de 20 a 25 minutos, com respectivo intervalo para passar para outra atividade, caso contrário você ficaria cansado e perderia toda a atenção.

Obviamente, como expõem Almeida, Cerigatto (2020), é fundamental que os pais estejam atentos a estas estratégias, visto que não só geram o gosto pela leitura, mas também permitem o desenvolvimento emocional e psicológico das crianças, melhoram a sua atenção, concentração e capacidade de escuta, e permitem-lhes refletir sobre o conteúdo e aumenta seu vocabulário. Por sua vez, esse hábito pode proporcionar diferentes experiências e sensações, criando e imaginando. Além disso, estimula a atividade cerebral e fortalece as conexões cerebrais, o que permite que meninos e meninas sejam ativos para qualquer atividade que realizem no seu trabalho diário.

“A primeira escola da criança e o lugar onde ela começa a aprender é a sua casa” (PIOVEZAN, CASTRO, 2020, p. 55). Portanto, os pais têm a responsabilidade de assumir uma atitude ativa para despertar interesse pela leitura em seus filhos. Eles conseguirão isso se derem o exemplo de sua paixão o leitor e se motivam e convidam os filhos a ler, em vez de forçá-los.

Cagliari (2003) indica que embora a leitura esteja associada à escola, ela ocorre em casa onde as crianças aprendem o gosto pela leitura, já que os pais são modelos e quem influenciar a criação de hábitos de leitura nos seus filhos: se em casa esta é valorizada e passam tempo lendo, as crianças também podem se tornar leitoras.

Breves (2020) sugere que os hábitos de leitura são baseados na qualidade do ambiente familiar em que as pessoas se desenvolvem durante a infância. A relação afetiva é muito importante na leitura, como confirmam os depoimentos de alguns intelectuais que adquiriram o hábito da leitura graças à relação afetiva com os pais, embora não fossem grandes leitores. É o relacionamento amoroso da família que permite e facilita a aquisição de

hábitos e competências, razão pela qual é especialmente importante para a formação do hábito de leitura.

Cagliari (2003) acrescenta que os resultados de algumas pesquisas confirmam que os alunos que apresentam maior competência em leitura são aqueles que têm pais com melhor atitude em relação à leitura e que dediquem mais tempo semanalmente a esta atividade. Por esse motivo, o comportamento de famílias em relação à leitura será decisivo na atitude das crianças em relação aos hábitos de leitura dos pais, que gerarão os hábitos de leitura nos filhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apontou que a leitura se caracteriza como um dos aspectos de aprendizagem mais importantes do nosso sistema cultural, ao qual se dedica muito tempo e esforço, especialmente nos primeiros anos de escolaridade. O seu ensino é realizado para garantir a interação e adaptação cognitiva e social de uma pessoa ao mundo, nomeadamente, para facilitar a aquisição de conhecimentos

Houve a compreensão de que é notório que não se nasce sabendo ler. No período adequado, quando estimulados, com certeza se terá resultados muito melhores nesse processo, em casa e na escola. Vale destacar que formar leitores é um procedimento atrelado em concretas premissas sobre a leitura. Elemento indispensável no momento de educar para a vida democrática e participativa, tornando-se um ambiente para a criação do cidadão responsável.

A influência do ambiente familiar na formação de hábitos de leitura das crianças é inegável. A promoção de um ambiente onde a leitura seja valorizada, acessível e discutida ativamente ajuda a garantir que as crianças

desenvolvam uma paixão duradoura pela leitura. Investir tempo e esforço na criação desse ambiente não apenas enriquece a vida das crianças, mas também as prepara para um futuro de aprendizado contínuo e crescimento pessoal.

Compreende-se também que é de extrema importância que os pais tenham conhecimento dos procedimentos estratégicos para trabalhar a leitura com seus filhos, por exemplo, podem propor atividades como: fazer previsões com base na referência prévia do texto, suas características, os títulos ou ilustrações ou anteriores conhecimento do assunto; fazer antecipações tomando o contexto como referência, criar um espaço destinado apenas à leitura, falar sobre os personagens das histórias, olhar fotos para fazer previsões sobre o que pode acontecer, ler em voz alta com entonação adequada, representar os personagens das histórias. por meio de dramatizações, imaginar o desfecho e os personagens de uma história, inventar finais alternativos, mudar o rumo das histórias, imaginar significados desconhecidos e fazer suas próprias histórias ou histórias.

Da mesma forma, compreendeu-se que durante a evolução da criança, o tempo dedicado às atividades relacionadas à alfabetização é substancial para a aquisição das habilidades de leitura, visto que cada criança possui particularidades diferentes, próprias do seu desenvolvimento evolutivo, portanto esta idade, o momento adequado para estimular é de 20 a 25 minutos, com respectivo intervalo para passar para outra atividade, caso contrário você ficaria cansado e perderia toda a atenção.

Conclui-se, que, é fundamental que os pais estejam atentos a estas estratégias, visto que não só geram o gosto pela leitura, mas também permitem o desenvolvimento emocional e psicológico das crianças, melhoram a sua atenção, concentração e capacidade de escuta, e permitem-lhes refletir. sobre o conteúdo e aumenta seu vocabulário. Por sua vez, esse hábito pode proporcionar diferentes experiências e sensações, desenvolvendo assim sua imaginação e criatividade. Além disso, estimula a atividade cerebral e fortalece as conexões cerebrais, o que permite que

meninos e meninas sejam ativos para qualquer atividade que realizem no seu trabalho diário.

Conclui-se também, que a leitura pode ajudar a fomentar a imaginação, a criatividade, a fantasia e aumentar a capacidade crítica, bem como melhorar os processos cognitivos, como a concentração e a atenção. Portanto, a família é o pilar para a criação e promoção do hábito de leitura, devido, entre outros fatores, ao fato dos filhos, por natureza, tomarem os pais como referência. As crianças começam a ler através da voz dos pais, quando leem histórias para eles, contam histórias, etc. Ouvir essas histórias no dia a dia cria nos pequenos o gosto pela palavra e também o desejo por novas histórias. Para que o livro, o adulto e a criança formem um triângulo emocional, que fica gravado na mente da criança. A leitura também está relacionada à confiança, autoestima e segurança. Pessoas com formação cultural são capazes de participar de conversas de todos os tipos, sentem-se com argumentos e formação suficientes para opinar. A cultura que a leitura proporciona faz com que você se sinta mais confiante ao expressar opiniões em grupo, já que o leitor pode basear e contrastar informações sobre determinado tema ou problema. Portanto, não só proporciona segurança, mas também melhora as relações pessoais e sociais. E esta é uma fonte de bem-estar e felicidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. B. C. and CERIGATTO, M. P. **Os desafios de educar para o novo contexto de leitura, linguagens e produção da informação.** Interculturalidade, linguagens e formação de professores [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2020, pp. 203-230. Ensino e aprendizagem collection, vol. 2. ISBN 978-85-7879-347-0. Available from: doi: 10.7476/9788578793470.0010. Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/qbsd6/epub/souza-9788578793470.epub>. Acesso, 2023.

ARNAEZ, Pablo. **Leitura e escrita na educação básica. Educere**, Meridad, v. 13, não. 45, pág. 289-298, jun. 2019. Disponível em

<http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 2023.

BARRETO, Ricardo. **Fatores que influenciam a compreensão de leitura dos alunos do ensino fundamental e sua relação com as TIC**. Íkala [online]. 2022, vol.27, n.2, pp.332-354. Epub May 31, 2022. ISSN 0123-3432. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a03>. . Acesso, 2023.

BREVES, Maria Tereza P. **o livro-de-imagem** um (pré) texto para contar histórias. Ética Editora. 2020.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística**, 10^a ed. São Paulo: Editora Parma Ltda, 2003.

FREIRE, P. **A Importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

FUJITA, Elza Tie; FRANCO, Sandra Aparecida Pires. **O ato de ler na educação básica e a formação de alunos leitores**. Perspectiva, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 724-740, abr. 2018. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732018000200724&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 ago. 2023. Epub 23-Jul-2019. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2018v36n2p724>. Acesso, 2023.

GALVÃO, Izabel. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis. 2018.

GOMES MAM. **O desenvolvimento da leitura no ensino básico**. Psicol Esc Educ [Internet]. 2020 Jun;12(1):283–6. Available from: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000100022>. Acesso, 2023.

JOLY, MCRA. **Escala de estratégias de leitura para etapa inicial do ensino fundamental**. Estud psicol (Campinas) [Internet]. 2020. Jul;23(3):271–8. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2006000300006>. Acesso, 2023.

MENDES, ECCS., and BRUNONI, D. **Competência em leitura: interface entre contextos psicossocial, familiar e escolar** [online]. São Paulo: Editora Mackenzie. Saberes em tese collection, vol. 11, 84 p. ISBN: 978-85-8293-724-2. Available from, 2022: doi: 10.7476/9788582937242. Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/g2v7w/epub/mendes-9788582937242.epub>. Acesso, 2023.

MORTATTI, M. R. **Ensino de leitura e escrita na escola brasileira: educadores “intelectuais orgânicos” e disputas seculares por projetos de nação** (2018). In: Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019, pp. 131-163. ISBN: 978-85-95463-39-4. <https://doi.org/10.7475/9788595463394.0009>. Acesso, 2023.

OLIVEIRA, K. L. & ROSA, M. T. **Compreensão em Leitura no Ensino Fundamental**. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 2021. 36(3), 546–557. <https://doi.org/10.1590/1982-3703001172014>. Acesso, 2023.

ORLANDI, Eli Pulchinelli. **Discurso & Leitura**, 6ª ed. Campinas – SP: Cortez, 2019.

PENA, Regina Lúcia Lisboa. **Formação de leitores: um olhar sobre o planejamento docente em uma Escola da Rede Pública De Itacoatiara- Amazonas/Brasil, no período de 2020-2021**. Dissertação acadêmica de Mestrado em Ciências da Educação Universidad de la Integración de las Américas, Paraguai, 2022.

PIOVEZAN, Nayane Martoni; CASTRO, Nelimar Ribeiro de. **Compreensão e estratégias de leitura no ensino fundamental**. *Psic*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 53-62, jun. 2020. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142008000100007&lng=pt&nrm=iso. Acessos em 2023.

DISCALCULIA: DIFICULDADES NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA

Célia Garcias dos Santos ⁶

RESUMO

O presente trabalho baseou-se nas dificuldades de aprendizagem das habilidades para realizar cálculos matemáticos e que podem manifestar algum tipo de transtorno de aprendizagem denominado Discalculia ou Dificuldade de Aprendizagem de Matemática. Como objetivo: analisar as estratégias de ensino de matemática para alunos com discalculia. O estudo baseou em uma metodologia de abordagem qualitativa com escopo descritivo. O problema levantado surge da preocupação do baixo desempenho que os alunos têm em relação à matemática, como consequência do uso de estratégias tradicionais, que levam à memorização nos alunos. O resultado do estudo compreendeu que é possível entender a complexidade do tema e as repercussões que o desconhecimento do mesmo acarreta, tanto na estratégia de ensino pelos professores quanto na aprendizagem da matemática dos alunos. Outro entendimento, surgem quando métodos ou estratégias de ensino-aprendizagem não são aplicados de forma adequada. dentro da disciplina de matemática, tal situação gera dificuldades aos alunos, que apresentam certa aversão ao assunto, manifestando baixo desempenho acadêmico.

Palavras-chave: Discalculia. Matemática. Estratégia. Ensino.

ABSTRACT

The present work was based on difficulties in learning the skills to perform mathematical calculations and which may manifest some type of learning disorder called Dyscalculia or Mathematics Learning Difficulty. The objective: to analyze mathematics teaching strategies for students with dyscalculia. The study was based on a qualitative approach methodology with a descriptive scope. The problem raised arises from the concern about the low performance that students have in relation to mathematics, as a consequence of the use of traditional strategies, which lead to memorization in students. The

⁶**Graduação:** Licenciatura em Matemática - UFAM- Universidade Federal Do Amazonas; **Pós-graduação:** Educação Matemática - Faculdade TÁHIRIH. **Mestrado:** Mestrado em Ciências da Educação -UNIDA -Universidad de La Integración de Las Américas. Doutoranda em Ciências da Educação-UNIDA- Universidad De La Integración De Las Américas. celiagarciadossantos@gmail.com

result of the study understood that it is possible to understand the complexity of the topic and the repercussions that lack of knowledge of it entails, both in the teaching strategy of teachers and in the learning of mathematics by students. Another understanding arises when teaching-learning methods or strategies are not applied appropriately. Within the subject of mathematics, this situation creates difficulties for students, who have a certain aversion to the subject, demonstrating low academic performance.

Keywords: Dyscalculia. Mathematics. Strategy. Teaching.

1. INTRODUÇÃO

A dificuldade de aprender principalmente a área da matemática é chamada de discalculia, onde os alunos muitas vezes apresentam dificuldades para resolver algum exercício relacionado à matemática. Portanto, neste estudo procura trazer o significado ou definição de discalculia segundo alguns autores (CARARA, 2018; DOMINIENSE, 2019 e outros), bem como como ela se origina e quais tipos de discalculia podem ocorrer no indivíduo, bem como as consequências no aprendizado.

Existem vários conceitos em relação à discalculia, visto que, dependendo da abordagem dos autores, as noções desta dificuldade de aprendizagem podem variar; Porém, pode-se afirmar que a primeira definição deste termo foi dada a partir de uma abordagem neuropsicológica. Assim, Barbosa, (2018, p. 109) “(...) definiu-a como dificuldade no funcionamento matemático resultante de um distúrbio de processamento matemático de origem cerebral sem comprometimento de outras áreas de aprendizagem”. Isto significa que a discalculia é um problema neurológico; ou seja, a dificuldade se desenvolve no cérebro, na lateralidade esquerda, já que essa área é responsável pela lógica, sequência de palavras, numeração e análise.

Por outro lado, outra definição de discalculia segundo Cortez (2020), quando menciona que é “(...) um conjunto de dificuldades específicas no processo de aprendizagem do cálculo”. O autor destaca que essa dificuldade se desenvolve apenas no conteúdo do cálculo, exatamente na resolução de

problemas; Ou seja, o problema ocorre no operações como adição, subtração, multiplicação e outras. Por isso, quando as crianças começam a resolver problemas de quantidade costumam apresentar maiores dificuldades, pois têm dificuldade na execução deste tipo de atividades; Portanto, ao perceber essa complexidade, será necessário atuar neste caso o mais rápido possível, para não atingir situações graves e impossíveis de serem enfrentadas, como no caso da discalculia, da dislexia e de outros problemas de aprendizagem. (CORTEZ, 2020).

Além disso, Chiarello (2019) comenta que a discalculia não Aparece apenas como uma entidade isolada e simples, mas suas manifestações são altamente variáveis, o que impossibilita um diagnóstico adequado. Conseqüentemente, é possível observar crianças com ou sem discalculia que demonstram diferenças na compreensão da matemática (áreas fortes e fracas) como: cálculo, evocação de fatos numéricos, conhecimento conceitual de operações, resolução de problemas e outros. Pois bem, como a discalculia é tão heterogênea, fica mais complicado abordá-la, pois qualquer aluno pode adquirir esse tipo de dificuldade, afetando seu desenvolvimento acadêmico em sala de aula durante a sua escolaridade, e conseqüentemente pode trazer frustração ao jovem. É ainda necessário especificar segundo Fonseca e Barbosa (2020) que,

[...] A Discalculia do Desenvolvimento envolve dificuldades na compreensão de conceitos numéricos simples, problemas na recuperação de cálculos e na utilização de procedimentos para os resolver” (FONSECA e BARBOSA, 2020, p. 7).

Por isso, esta dificuldade apresenta diversos fatores que dificultam o desenvolvimento acadêmico da criança, principalmente ao nível da resolução de problemas. Segundo Ferreira (2020), o termo discalculia refere-se a uma dificuldade contínua no ensino ou compreensão de conceitos numéricos. Assim, os dois autores concordam com a definição de discalculia, pois para ambos significa que essa dificuldade se desenvolve na falta de compreensão dos conceitos numéricos.

Além disso, alguns autores consideram que a discalculia é um problema de aprendizagem durante a fase escolar, caso em que é conhecida como discalculia escolar, que é definida por Carara (2018) como, “(...) o conjunto de dificuldades específicas no processo de aprendizagem do cálculo”. Sendo assim, este empecilho contém diversos atributos que nos permitem saber se a criança tem ou está em risco de desenvolver discalculia. Se o professor suspeitar do caso, deverá informar os pais da criança e a equipe educativa para fornecer soluções para esses tipos de problemas. Se a criança for atendida a tempo, ela será beneficiada, será apoiada e os efeitos dessa dificuldade diminuirão (CARARA, 2018, p.120).

Após revisar as contribuições de cada autor a respeito do significado da discalculia, conclui-se que o termo é entendido como uma dificuldade de aprendizagem na área da matemática, especificamente na resolução de problemas ou cálculo.

Da mesma forma, à medida que foram sendo realizadas pesquisas sobre discalculia, outros conteúdos afetados em relação à matemática foram sendo conhecidos; por exemplo a noção de tempo, raciocínio, contagem de números, serializações e outros; Mas cabe destacar que essa dificuldade que atinge a área matemática no caso a discalculia pode ser causada por uma lesão cerebral que dificulta o uso do sistema simbólico; no entanto, o conteúdo afetado pode ser diverso e não apenas o cálculo, (DOMINIENSE, 2019).

Por outro lado, em algumas situações os autores tendem a comparar esta dificuldade com a dislexia, visto que consideram a discalculia um modelo de dislexia visto que:

[...] O jovem que padece desse transtorno de habilidades matemáticas geralmente apresenta outros distúrbios de aprendizagem associados ao distúrbio de dificuldades de leitura e escrita, pois, ao invés de ser tratada corretamente na linguagem, refere-se à dificuldade que apresenta para compreender e realizar cálculos matemáticos (CHIARELLO, 2019, p. 109)

Por esse motivo, a dislexia está relacionada à discalculia, uma vez que a criança disléxica tem dificuldade de aprendizagem e está associada à escrita e à leitura, bem como à compreensão do que é lido; Por esse motivo, infere-se que a discalculia tem relação com a dislexia, pois na discalculia são observados problemas na compreensão dos números e na escrita, além de outras habilidades de cálculo que possam ser afetadas (CHIARELLO, 2019).

Portanto, segundo Chiarello (2019), um dos motivos pelos quais a discalculia e a dislexia estariam relacionadas é porque “(...) o sistema funcional de cálculo e leitura, Eles compartilham a área 39, ou seja, a área parieto-temporo-occipital.” Como Chiarello (2019) afirma que os obstáculos encontrados no aprendizado são gerados nesta área do cérebro e se pensa que, por isso, elas se relacionam, enfim, a dislexia como a discalculia são problemas de aprendizagem. Porém, pode não ser o caso, já que outros autores citam que ambos os distúrbios podem ocorrer separadamente, para esclarecer esse tipo de caso. É necessária uma pesquisa aprofundada.

A discalculia conforme aponta Dominiense (2019), apresenta problemas de aprendizagem diferentes, porque esta se baseia na resolução de problemas numéricos, na compreensão de conceitos, bem como na escrita e não é tão grave quanto a dislexia, visto que essa dificuldade de aprendizagem afeta a compreensão do aluno sobre as letras e a escrita; ou seja, afeta também a motricidade fina.

2. ESTRATÉGIA DE ENSINO DE MATEMÁTICA

A escola normalmente atribui aos alunos a responsabilidade pela sua aprendizagem e pela aplicação de determinada disciplina. Conforme

Ferreira (2020), a aprendizagem não é uma questão exclusiva de quem aprende, mas também de quem tem a tarefa de ensinar, na maioria dos casos, os professores. Foi atribuído aos alunos o papel e a responsabilidade de aprender, o que os predispôs a dar, no passado recente, muito pouca importância à aprendizagem em comparação com as ideias gerais sobre o ensino amplamente discutidas na literatura relacionada com o ensino, a educação e a maneira de ensinar.

Consideramos que segundo Carara (2018), os alunos só podem aprender de forma independente se entrarem em contato direto e ativo com o objeto que desejam aprender, no caso do estudo, com o objeto intra e extra matemático, desta forma poderiam assumir alguma responsabilidade pela sua aprendizagem, uma vez que não é um fato alheio aos métodos de ensino. Consideramos, neste sentido, que ainda precisamos nos aprofundar em alguns aspectos fundamentais relacionados ao ensino da matemática, que influenciarão consideravelmente o processo de aprendizagem. Ambos os aspectos da educação matemática estão mutuamente relacionados.

Desenvolve-se uma relação dialética entre quem aprende e quem ensina segundo Brum e Lara (2020), permite revelar uma bidirecionalidade durante a aprendizagem e o ensino, permitindo assim que o processo seja mútuo e partilhado. Há, conseqüentemente, um acordo implícito entre os membros que participam da prática concreta de aprender e ensinar. A avaliação da aprendizagem fez com que os alunos desenvolvessem durante o processo de ensino, por outro lado, um tipo de responsabilidade artificial, estranha aos princípios e objetivos da educação e da educação matemática em particular. Tem havido uma perda considerável de interesse em aprender matemática de forma independente; ou seja, a responsabilidade pela aprendizagem da matemática e, em muitos casos, pela aprendizagem em geral, tende a diminuir consideravelmente (FERNÁNDEZ, 2023).

Segundo Ferreira (2020), tanto os alunos como os professores influenciam decisivamente o sucesso do método de aprendizado e da forma de ensinar a matemática. Ambos são responsáveis pelo desenvolvimento e

resultados da prática didática. Ambos têm de aceitar as suas vantagens e fraquezas; ambos têm que respeitar um ao outro em suas formas de trabalhar, aprender e ensinar. A responsabilidade pela própria aprendizagem e pelo ensino gratuito não significa a presença e aceitação de desordem didática; pelo contrário, exige maior atenção de alunos e professores. O ensino crítico e progressivo exige maior ação no processo e melhor significado no conteúdo, principalmente no conteúdo matemático. Para Brum e Lara, (2020, p. 57):

[...] As dificuldades para aprender matemática estão amplamente relacionadas à pouca ação que os alunos realizam durante a realização das atividades matemáticas. Estamos diante, então, de um problema didático, que pode ser resolvido através de uma concepção progressista de pedagogia (BRUM E LARA, 2020, p. 38).

Devido à estrutura do sistema de ensino, os professores passam pouco tempo com seus alunos. Isto significa que o professor especialista não está presente durante grande parte do tempo necessário para atingir os objetivos definidos nos planos de estudos. A tarefa dos professores com o discente Fonseca e Barbosa (2020), consiste, portanto, para além do tratamento didático de determinados conteúdos matemáticos, em desenvolver métodos de aprendizagem autónoma, baseados na investigação e na reflexão fora da sala de aula. O desenvolvimento de métodos de aprendizagem independente permitirá aos alunos recuperar o tempo perdido ou simplesmente aprimorar e ampliar conteúdos matemáticos que foram trabalhados superficialmente em aulas ou séries anteriores. Temas como frações, onde os alunos normalmente apresentam problemas permanentes, podem ser trabalhados de forma autodidata com o auxílio de métodos e estratégias de aprendizagem adequadamente trabalhados pelos professores durante o curto espaço de tempo em que ocorre o processo de aprendizagem e ensino. Em muitos casos, os alunos dominam mais uma área da matemática do que outra, como geometria, álgebra, probabilidade ou estatística. As estratégias de aprendizagem autónoma adquiridas na escola podem contribuir consideravelmente para a superação das dificuldades que ainda existem após as respetivas avaliações ordinárias.

Aprender e ensinar matemática significa quase sempre desenvolver conhecimento matemático, mesmo que este tenha sido criado ou inventado há mais de quatro mil anos. Os docentes dessa disciplina segundo Cortez (2020) fazem matemática com seus alunos no exato momento da construção de definições e conceitos matemáticos, mesmo que sejam muito elementares. Eles podem ser reinventados sempre. Os alunos, em vez de memorizar fórmulas ou provas, estão interessados e motivados pela construção dessas fórmulas e pela prova de proposições ou teoremas, de preferência se estes forem significativamente importantes para eles.

Para Tavares (2020), o medo dos professores em desenvolver conhecimentos matemáticos tem permitido, atualmente, que o trabalho algorítmico seja mais valorizado do que a construção de conceitos matemáticos. Temos que deixar de lado a opinião de que conceitos matemáticos permanentes são os que são aprendidos mecanicamente; pelo contrário, o ser humano lembra-se com mais frequência e facilidade das ideias que desenvolveu através dos seus próprios meios e recursos. Os conceitos básicos são aqueles que estão no meio da aprendizagem matemática significativa. Essas ideias podem ser construídas pelos alunos com o auxílio de métodos e a presença permanente dos professores.

Poderíamos afirmar que a aprendizagem da matemática só ocorre, fora ou dentro das instituições escolares, se os alunos realmente participarem do desenvolvimento de conceitos e ideias matemáticas. Normalmente, o ensino da matemática inicia-se com uma breve introdução motivadora, que possibilita o interesse e o desempenho dos alunos, de acordo com seus conhecimentos prévios, intuição pessoal e métodos de aprendizagem por eles conhecidos como resultado de seu processo metodológico de aprender matemática dentro e fora do seu ambiente escolar. Atualmente, os professores podem ter muitos recursos, ideias e meios para iniciar atividades matemáticas com seus alunos.

Conforme Tavares (2020), o trabalho matemático pode ser iniciado introduzindo problemas e situações propostas nos livros didáticos; discutir

exemplos resolvidos neles ou em outros meios de aprendizagem e ensino com a finalidade de iniciar novos conteúdos matemáticos; etc. Como já afirmamos em outras ocasiões, é aconselhável desenvolver tarefas autênticas e problemas realistas, pois situações fictícias, também em matemática, produzem uma certa aversão e rejeição por parte dos alunos.

A preparação de unidades de ensino na área da matemática como expõem Silva (2021), exige uma didática adequada e conhecimentos especiais das disciplinas que poderão intervir em problemas e situações intra ou extra matemáticas. A solução para tais problemas deve sempre estar inserida no quadro dos conhecimentos matemáticos correspondentes, o que facilita consideravelmente a aprendizagem, sem causar frustrações ou rejeições didáticas. Isto não significa que não possamos recorrer a soluções gerais e modelos previamente estabelecidos, que facilitem a solução dos problemas gerados pelo tema correspondente. Devemos também ter em conta que cada nova situação conduz a soluções obviamente inesperadas ou desconhecidas. Cabe ao professor prever, de certa forma, os acontecimentos didáticos que poderão ocorrer durante o desenvolvimento das atividades de aprendizagem e ensino. Nesse sentido, os professores necessitam não apenas de preparação e conhecimento disciplinar, didático e pedagógico, mas fundamentalmente de tempo e recursos didáticos suficientes.

Para Matos e Santos (2021), não basta uma boa formação profissional se os professores carecem de meios, espaços e tempo adequados à adequada preparação e desenvolvimento das respetivas atividades letivas, especialmente no quadro dos conceitos e inovações didáticas hoje promovidas. Desta forma, os professores obviamente não conseguirão realizar um bom trabalho didático e pedagógico como proposto, cada vez mais, tanto pelos criadores de currículos como pelos pedagogos. Um bom ensino da matemática exige elevada responsabilidade por parte dos alunos, mas também boas condições ambientais e didáticas nas respetivas instituições escolares. Aprender matemática requer paciência, tempo e recursos.

De acordo com Silva (2021), fazer matemática nas instituições escolares, mais do que repetir a matemática já feita e descontextualizada, significa alcançar um contato próximo entre aqueles que participam no trabalho didático e na atividade matemática. Esta relação só é possível se as situações didáticas trabalhadas, dentro ou fora da matemática, tiverem a ver com atividades significativamente importantes para meninas e meninos. Isto não significa, do ponto de vista metodológico, que os professores tenham de fazer um esforço para apresentar a matemática existente nos manuais escolares de uma forma ornamentada.

A qualidade da matemática escolar como aclara Fernández (2023), tem a ver, com didática exige uma preparação adequada e relevante das unidades de aprendizagem e ensino, que poderá surgir da reflexão coletiva dos professores de matemática e de outras áreas das respetivas instituições escolares. Para isso, é essencial a atualização permanente dos professores de matemática e de outras disciplinas nos diferentes níveis do sistema educacional. Para atingir tais objetivos é também necessária a participação ativa dos pais, da sociedade como um todo e uma nova atitude face à aprendizagem por parte dos alunos (FONSECA, BARBOSA, 2020).

O processo de aprendizagem e ensino nas instituições escolares deve levar em consideração as “*diferenças*” dos sujeitos que dele participam (FERNÁNDEZ, 2023). De acordo com Matos e Santos (2021), o ensino é direcionado a um grupo que aprende de forma compartilhada e por meio da interação social:

[...] Cada um dos membros desse grupo possui diferenças individuais importantes, produto de suas próprias experiências; tais diferenças são reveladas através de diversas inclinações e até habilidades ou habilidades no domínio de uma determinada disciplina ou assunto em particular (MATOS, SANTOS 2021).

Para abordar adequadamente, durante o desenvolvimento do processo de aprendizagem e ensino, as diferenças de cada participante e as forças que atuam no grupo, os professores necessitam de ampla flexibilidade didática, especialmente no campo da matemática. Os professores em geral, e

os professores de matemática em particular, têm que aceitar definitivamente que as nossas salas de aula são frequentadas por alunos muito diferentes entre si, que também devem ser atendidos com carinho e flexibilidade, (FERNÁNDEZ, 2023).

Tavares (2022) alega que muitas meninas e jovens têm efetivamente dificuldades, em alguns casos muito acentuadas, com a matemática, independentemente da importância atribuída tanto para a formação integral dos sujeitos e para a sociedade como um todo. Estas, no entanto, podem ser abordadas através do desenvolvimento de trabalho didático em sala de aula com o auxílio de métodos de aprendizagem e ensino coletivos e individualizados, sempre ajustados às diferenças e características particulares do grupo. Ressalta-se, por outro lado, que não são apenas os alunos que apresentam maiores dificuldades que necessitam de ajuda. Devemos também levar em consideração aqueles que têm grande interesse pela matemática. Necessitam também de um tratamento particular, que poderá consistir em motivá-los a resolver situações problemáticas com maior grau de complexidade (TAVARES, 2022).

A flexibilidade no ensino da matemática não deve limitar-se apenas a estes dois casos em particular. De acordo com Silva (2021) também é importante levar em consideração as questões e o desenvolvimento do seu trabalho, independentemente de as suas resoluções serem certas ou relativamente certas. O elogio e o reconhecimento das iniciativas dos alunos e das estratégias de soluções criativas também fazem parte da flexibilidade didática.

Portanto, durante o desenvolvimento do trabalho em sala de aula, tanto a aprendizagem como o ensino têm que encontrar um equilíbrio adequado. Por um lado, o ensino tem de se ajustar às características de aprendizagem dos alunos e, igualmente, a aprendizagem do grupo e de cada aluno terá de se ajustar aos métodos de ensino aplicados pelos professores. Só conseguindo esta harmonização é possível vincular adequadamente a

aprendizagem ao ensino e vice-versa, evitando assim a falta de coordenação entre ambos os processos.

2.2. Transtornos de Linguagem

Segundo Cortez (2020), os distúrbios de linguagem nada mais são do que a confusão de símbolos linguísticos, seja na linguagem oral ou escrita. Esses distúrbios incluem disfasia, dislexia, disgrafia e disortografia e discalculia.

- Disfasia.- Consiste em um distúrbio funcional da linguagem causado por problemas de percepção central que afetam os aspectos auditivos e motores da fala. Isso impede que a linguagem evolua, afetando a linguagem escrita com distúrbios como dislexia ou disortografia (TAVARES, 2022).

- Dislexia.- É um déficit de linguagem escrita que afeta a capacidade de ler e obter significado da palavra escrita. Esses distúrbios são adquiridos por natureza ou devido ao mau desenvolvimento na aprendizagem da leitura e da escrita (SILVA, 2021).

- Disortografia e Disgrafia. - É um déficit nas habilidades da escrita que produz uma alteração visuoespacial (FONSECA, BARBOSA, 2020).

Segundo Chiarello (2019) as dificuldades em aprender as habilidades para realizar cálculos matemáticos podem manifestar algum tipo de distúrbio de aprendizagem denominado Discalculia ou Dificuldade em Aprender Matemática, esse distúrbio se apresenta como uma deficiência em crianças e jovens na realização de operações numéricas. Assim, a discalculia “tem sido caracterizada como uma dificuldade específica de aprendizagem que afeta a capacidade de aquisição de habilidades aritméticas. Afeta cerca de 3 a 7% da população. Discalculia como um distúrbio da aprendizagem do cálculo tem levado a inúmeras pesquisas que visam encontrar uma resposta para este tipo de dificuldade de aprendizagem, propõe-se que os estudos sejam voltados

para a detecção na idade precoce. Dominiense (2019) afirma que “Durante o anos pré-escolares, as crianças em risco de enfrentar futuros problemas em matemática”, pois mostram um atraso na compreensão do significado das palavras numéricas e dos algarismos arábicos.

2.2.1. Discalculia

Brum e Lara, (2020) afirmam que um grande número de pesquisadores contribui para o estudo de casos em escolares com discalculia, onde são realizadas pesquisas a partir da neuropsicologia, visando encontrar as causas, sintomas, classificação e características desses escolares de grande importância para seu diagnóstico, oferecendo a primeira definição ao expressar que a discalculia é considerada como: Um distúrbio estrutural das habilidades matemáticas que tem sua origem em um distúrbio genético ou congênito das partes do cérebro que são o substrato anatomofisiológico direto da maturação de habilidades matemáticas adequadas à idade, sem distúrbio simultâneo das funções mentais gerais.

Tipos de discalculia, segundo Bonadio e Bori (2018), os tipos de discalculia são:

1.- Discalculia adquirida: É aquela que afeta o início das operações, seja por afásico ou visuoespacial. Secundário a lesão cerebral.

2.- Discalculia do desenvolvimento: Diferentes subtipos por sua vez:

- ✓ Verbal: dificuldades na compreensão dos conceitos matemáticos e das relações apresentadas verbalmente;
- ✓ Prato gnóstico: alterações na capacidade de manipular objetos, conforme descrito precisa comparar tamanhos, quantidade etc;
- ✓ Lexical: dificuldade em ler símbolos matemáticos ou números;
- ✓ Gráfico: dificuldade em escrever números matemáticos;

- ✓ Ideia gnóstica: dificuldade em compreender conceitos e relações matemáticas;
- ✓ Operacional: dificuldade em realizar as operações matemáticas exigidas.

Segundo Almeida (2020), algumas das possíveis causas de discalculia são: Genes e herança, estudos mostram que algumas famílias têm maior predisposição à discalculia. Os pesquisadores descobriram que uma criança com discalculia geralmente tem um dos pais ou irmãos com a mesma condição. A discalculia pode ser genética.

Segundo Cortez (2020), os pesquisadores usam ferramentas modernas de imagem cerebral para estudar o cérebro de pessoas com e sem problemas de matemática. O que aprenderemos com esses estudos nos ajudará a compreender como ajudar crianças com discalculia. O estudo também encontrou diferenças na área de superfície, espessura e volume de partes do cérebro. Essas áreas estão ligadas ao aprendizado e à memória, ao planejamento e ao monitoramento e à lembrança de fatos matemáticos.

Para Silva (2021), são vários os motivos pelos quais a Matemática não se aprende e é por vezes pela falta de experiências, concretas do mundo envolvente, nas quais os alunos não conseguem generalizar, outras surgem pela fraca maturação das funções superiores onde o aluno se atrasa em o desenvolvimento do seu pensamento e outro fator importante que também desempenha um papel na aprendizagem é a fraca estimulação desde cedo pela família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio de pesquisas teóricas bibliográficas sobre discalculia, é possível compreender a complexidade do tema e as repercussões que o desconhecimento do mesmo acarreta, tanto na metodologia de ensino por parte dos professores quanto na aprendizagem da matemática nos alunos. A discalculia é uma condição que dificulta a resolução de operações matemáticas, bem como a execução de tarefas que exijam o uso da matemática. Não é tão conhecido ou compreendido como, mas alguns especialistas acreditam que seja igualmente comum. Isso significa que se estima que entre 5% e 10% das pessoas possam ter discalculia.

Durante o estudo, não ficou claro se a discalculia é tão comum em meninas quanto em meninos. A maioria dos especialistas acredita que não há diferença. Existem diferentes termos para discalculia. Uma delas é a dificuldade de aprendizagem em matemática. Outro é o distúrbio de aprendizagem matemática. Algumas pessoas chamam isso de dislexia matemática ou dislexia numérica, e isso pode ser confuso. A dislexia é um desafio para a leitura. A discalculia é um desafio para a matemática.

Compreende-se, que a discalculia não desaparece. As crianças que a têm podem continuar a tê-la quando adultas. No entanto, existem estratégias que podem ajudá-los a gerir os seus desafios. Dificuldades com matemática ocorrem em todos os níveis. Aprender a somar pode ser tão difícil quanto aprender álgebra. Conceitos básicos como quantidades também podem ser um desafio.

É por isso que a discalculia pode ser um obstáculo na vida cotidiana. Cozinhar, fazer compras e chegar na hora certa exigem habilidades matemáticas básicas conhecidas como senso numérico. As dificuldades das pessoas com discalculia são diversas. Os sinais podem variar entre as pessoas e parecer diferentes dependendo da idade. Para algumas pessoas, problemas com o sentido numérico podem surgir na pré-escola. Noutros, são evidentes à medida que a matemática se torna mais complicada à medida que as notas escolares avançam.

Pode perceber que os sinais comuns de discalculia incluem dificuldade com: Compreenda o significado de quantidades ou conceitos como maior que é menor que; Entenda que o número 5 é igual à palavra cinco e que ambos significam cinco coisas; Lembre-se de fatos matemáticos, como tabuada; Conte dinheiro ou calcule o troco; Estime o tempo; Estimar velocidade ou distância; Compreenda a lógica da matemática; Lembre-se dos números ao resolver problemas. Algumas pessoas não dão importância à discalculia e consideram-na “ser ruim em matemática”. Mas é uma condição biológica real, assim como a dislexia. A única maneira de obter um diagnóstico é através de uma avaliação. Isso pode acontecer em qualquer idade. Os avaliadores usam testes diferentes em adultos e em crianças.

Conclui que as crianças podem obter uma avaliação gratuita da escola. Existem também especialistas que realizam avaliações particulares de crianças e adultos. Avaliações privadas podem ser caras, mas existem recursos locais que oferecem avaliações gratuitas ou de baixo custo. Os avaliadores utilizam um conjunto de testes específicos para discalculia, mas podem incluir testes para outras dificuldades. Isto ocorre em parte porque as pessoas com discalculia muitas vezes têm problemas em outras áreas, como leitura ou memória de trabalho. As avaliações não apenas descobrem quais são os desafios, mas também quais são os pontos fortes. Um diagnóstico (as escolas usam o termo identificação) permite que as crianças recebam apoio e serviços na escola. Por exemplo, eles podem receber instruções especiais em matemática ou acomodações para facilitar o aprendizado da matemática. Adultos com discalculia podem obter acomodações no local de trabalho. A lei exige que os empregadores prestem assistência a pessoas com deficiência, incluindo pessoas com dificuldades de aprendizagem. Ser diagnosticado com discalculia pode parecer assustador. No entanto, para muitas pessoas é um alívio saber que os seus desafios com a matemática são reais. Além disso, obter o apoio certo pode ajudá-los a progredir na escola, no trabalho e na vida diária.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Amanda; *et al.* **Manual para tratamento de disgrafia.** 1ª edição. São Paulo. Ed. Abril, 2020.

BARBOSA, Priscila de Souza. **Dificuldades de aprendizagem,** 2018. Disponível em: <oincrivelze.com.br/>. Acesso 2023.

BONADIO, RAA., and MORI, NNR. **Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade: diagnóstico da prática pedagógica** [online]. Maringá: Eduem, 2018, 251 p. ISBN 978-85-7628-657-8. Available from SciELO Books.

BRUM, Everlise Sanches; LARA, Isabel Cristina Machado de. **Discalculia do Desenvolvimento: um mapeamento sobre intervenções pedagógicas e psicopedagógicas.** *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e2013155, 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092020000100107&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 24 set. 2023. Epub 26-Mar-2020. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.13155.007>. Acesso 2023.

CARARA, Mariane Lemos. **Dificuldades de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar,** 2018. Disponível em: <www.uniedu.sed.sc.gov.br>>. Acesso 2023.

CHIARELLO, Mariluce Paolazi. **Dificuldades e transtornos da aprendizagem.** *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.* Ano 04, Ed. 04, Vol. 04, pp. 102-120 Abril de 2019. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/dificuldades-e-transtornos>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/dificuldades-e-transtornos Acesso 2023.

CORTEZ, Renata Veloso de Moraes; FARIA Moacir Alves. **Distúrbios de aprendizagem e os desafios da educação escolar.** *Revista eletrônica saberes da educação.* Vol. 02, nº 1, 2020. Disponível em: <www.docs.uninove.br/>. Acesso em 2023.

DOMINIENSE, Maria do Céu de Souza. **Dislexia um jeito de ser e de aprender de maneira diferente.** Folhas 70. Monografia apresentada ao curso de Especialização em Desenvolvimento Humano. Universidade de Brasília. Brasília, 2019. Disponível em: <<http://www.bdm.unb.br/>>. Acesso 2023.

FERNÁNDEZ, AY, et al. **Avaliação e intervenção da disortografia baseada na semiologia dos erros:** Revisão da Literatura. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 2023.

FERREIRA, Cláudia. **Transtornos da aprendizagem**: Da teoria á prática. 3º Edição. Belo Horizonte. Uni Duni editora de livros LTDA, 2020.

FONSECA, R. C. .; BARBOSA , C. A. N. . **A relação ensino-aprendizagem dos alunos com discalculia**. Scientia Generalis, [S. l.], v. 1, n. S1, p. 27–27, 2020. Disponível em: <http://scientiageneralis.com.br/index.php/SG/article/view/83>. Acesso em: 24 set. 2023.

MATOS, Edneia Felix de; SANTOS, Daniela Miranda Fernandes. **Discalculia e educação: quais conhecimentos os professores possuem acerca deste tema**. Rev. psicopedag., São Paulo, v. 38, n. 116, p. 272-283, ago. 2021. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862021000200011&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 24 set. 2023. <http://dx.doi.org/10.51207/2179-4057.20210015>. Acesso 2023.

SILVA, Jxda. **Dislexia: reflexões sobre o papel da família e da escola** / Jailma Xavier da Silva. – 2021. 52 f.: il. Orientação: Noélia Rodrigues dos Santos. Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas. Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2021.

TAVARES, Sabrina Cardoso. **Estudos sobre discalculia e instrumentos de avaliação psicopedagógica**. Rev. psicopedag., São Paulo, v. 39, n. 118, p. 61-82, abr. 2022. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862022000100007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 24 set. 2023. <http://dx.doi.org/10.51207/2179-4057.20220006>. Acesso 2023.

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO MEDIADOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.

Kátia Andréia de Oliveira Brandão⁷

Noemi Francisca Gonçalves de Almeida⁸

Ana Selma dos Santos⁹

Patrícia Luciana Fonseca da Silva¹⁰

RESUMO

A presente pesquisa vem mostrar o auxílio do lúdico na alfabetização e letramento. Fundamenta-se em apresentar as contribuições da importância do lúdico para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança na educação infantil. Para explanar essa questão buscou-se nos fundamentos de autores como Santos (2010); Piaget (1975); Vygotsky (1979) a teoria necessária para o desenvolvimento desta pesquisa; e seguindo a realidade escolar. Foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, qualitativa e descritiva. A fim de perceber a importância da ludicidade na formação da criança, a partir da construção de conhecimentos desenvolvidos no processo de alfabetização e letramento. A alfabetização e o letramento ocorrem de forma contínua na vida da criança, pois o lúdico quando utilizado como atividades pedagógicas pode transformar o aprender numa ação prazerosa que produz resultados positivos. Esta pesquisa trouxe contribuições para a formação dos professores, no sentido de que os mesmos possam reconsiderar sua prática pedagógica a fim de atingir um processo de aprendizagem mais eficaz e satisfatório.

Palavras-chave: Aprendizagem. Desenvolvimento. Educação Infantil. Criança.

⁷ **Graduação:** Letras- UNIDERP - Pedagogia- Instituto Superior de Educação Alvorada Plus- São Paulo. **Pós-graduação:** Em Comunicação: linguagens, construção textual e literatura. Associação Educacional do Vale do Itajaí- Mirim. Faculdade do Vale do Itajaí – Mirim – FAVIM; **Mestrado:** Mestre em Educação para Ciências da Educação- Faculdade _UAB: Universidade Aberta do Brasil. brandaopereira@hotmail.com

⁸ **Graduação:** Pedagogia – UNIVAG – Universidade de Várzea Grande. **Pós-graduação:** Psicopedagogia – FIC – Faculdade Integrada de Cuiabá. noemyfrancisca@hotmail.com

⁹ **Graduação:** Licenciatura em pedagogia. Uniasselvi - Centro Universitário Leonardo da Vinci. **Pós-graduação:** Psicopedagogia INSTITUCIONAL E CLÍNICA- INIMAIS (Faculdade Educamais). **Pós-graduação:** Docência Na Educação E Anos Iniciais - Uniasselvi - Faculdade Unica De Ipatinga ana.selma10@hotmail.com

¹⁰ **Graduação:** Pedagogia/ Ulbra - Universidade Luterana do Brasil. **Pós-graduação:** Especialista em Educação Infantil / Unid- Universidade de São Paulo. patrycya2016@gmail.com.

ABSTRACT

This research shows the help of play in literacy and literacy. It is based on presenting the contributions of the importance of play for the development and learning of children in early childhood education. To explain this issue, we sought the foundations of authors such as Santos (2010); Piaget (1975); Vygotsky (1979) the theory necessary for the development of this research; and following school reality. A bibliographical, qualitative and descriptive research was developed In order to understand the importance of playfulness in the child's education, based on the construction of knowledge developed in the literacy and literacy process. Literacy and literacy occur continuously in a child's life, as play when used as pedagogical activities can transform learning into a pleasurable action that produces positive results. This research brought contributions to teacher training, in the sense that they can reconsider their pedagogical practice in order to achieve a more effective and satisfactory learning process.

Keywords: Learning. Development. Child education. Child.

1. INTRODUÇÃO

No desenvolvimento desta pesquisa bibliográfica, buscou-se angariar os diversos conhecimentos desenvolvidos para a utilização do lúdico no processo de alfabetização e letramento. Assim, pretende-se utilizar esta ferramenta para auxiliar o desenvolvimento das crianças no processo de aprendizagem.

Através do lúdico espera-se que o processo de ensino-aprendizagem e, por conseguinte, o desenvolvimento da sociedade como um todo, possam ter grandes avanços, seguidos de facilidades na descoberta do novo pela criança. Conquistando-se isso, a formação infantil vai desconstruindo um velho estigma, em que o conhecimento é repassado pronto para as crianças, sem despertar a curiosidade nas mesmas.

Segundo Borin (1996), a ideia de unir o lúdico à educação difundiu-se, principalmente a partir do movimento da Escola Nova e da adoção dos chamados "métodos ativos". No entanto, esta ideia não é tão nova nem tão recente quanto possa parecer.

Para Antunes (2005), o jogo vem sendo utilizado como recurso para a aprendizagem na educação, não pode deixar de salientar que seu objetivo deve estar relacionado ao conteúdo escolar, atendendo às necessidades dos alunos, ao mesmo tempo em que se coloque a serviço da aprendizagem dos conteúdos do currículo escolar. Possibilita ao aluno uma forma de “brincar”, através da qual aprende aos poucos o conteúdo, assimilando-os com prazer.

Os jogos lúdicos constituem um caminho para o conhecimento e para o desenvolvimento do raciocínio, tanto na escola quanto na vida cultural e social fora da escola. Conseqüentemente, estudar os significados e as implicações da atividade lúdica no comportamento dos indivíduos é transitar por estes. (ANTUNES, 2005, p. 14).

O lúdico como facilitador no ensino-aprendizagem da criança na educação infantil veio para estimular e transformar a criatividade e o conhecimento em um processo prazeroso de aprendizagem por meios de jogos, brinquedos e brincadeiras. Onde os resultados mostram que o lúdico como metodologia facilitadora da aprendizagem acontece de maneira continuada e progressiva, sabendo-se que a criança precisa de tempo para brincar, com isso o aluno aprende se divertindo.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Para formular um pensamento qualificado a respeito desta ferramenta (o lúdico) recorre-se a uma aprofundada revisão literária, a fim de estudar os pensamentos e teorias desenvolvidas por diversos teóricos ao longo dos anos.

Para Piaget (1978) o jogo é um meio poderoso para a aprendizagem tanto da leitura como do cálculo ou da ortografia. Na educação infantil, vemos que o jogo, nas suas diversas formas, auxilia no processo de ensinar e aprender, tanto no desenvolvimento psicomotor, isto é, no desenvolvimento da motricidade fina e ampla, bem como no desenvolvimento de habilidades do pensamento, como a imaginação, a interpretação, a tomada de decisão, e ainda é de suma importância para o docente, que utiliza meios lúdicos como,

uso dos jogos para ajudar e estimular no desenvolvimento do raciocínio lógico da criança, pois o lúdico pode estar presente na aprendizagem e no desenvolvimento.

Para que o brincar venha efetivamente facilitar a aprendizagem é preciso à preparação por parte do docente, pois o brinquedo isolado, sem regras, nada mais é do que um brinquedo; para que o brinquedo possa desempenhar a função educativa é primordial que este seja pensado e planejado dentro da sistematização do ensino. Assim, garante-se que a utilização do lúdico não será apenas uma forma de entreter. Segundo Galvão (1995):

[...] Wallon vê o desenvolvimento da pessoa como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva. Cada fase tem um colorido próprio, uma unidade solidária, que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade. As atividades predominantes correspondem aos recursos que a criança dispõe, no momento, para interagir com o ambiente [...]. (GALVÃO, 1995, p. 43).

Por isso, o lúdico se torna uma ferramenta importante no processo de desenvolvimento do ser humano. E, dentre os estágios da psicogenética walloniana o que mais compreende a utilização do lúdico é o segundo estágio, que como disse Galvão (1995) se trata do estágio sensório-motor e projetivo onde a criança começa a desenvolver maior autonomia, aprendendo a manusear objetos e explorar os espaços a sua volta.

A criança consegue realizações numa situação de jogo, as quais ainda não são capazes de realizar numa situação de aprendizagem formal, com o lúdico elas desenvolvem a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a autoestima, e se inserem num contexto social. Deste modo, tornam-se parte do meio social em que vivem de uma forma mais inclusiva.

O desenvolvimento do brincar na criança colabora com a formulação de identidades e constituição cultural da criança, elas criam facilmente seus próprios mundos de exploração e fantasia, dando seu real direito de experimentar e extravasar o universo infantil. É uma ação livre e, ainda é uma

atividade exploratória que contribui para a formação da personalidade do sujeito.

Ainda é válido ressaltar que, as atividades lúdicas não se restringem ao jogo, mas também a contação de histórias, dramatização, filme, música, podem constituir-se como atividades lúdicas. Através dos jogos e brincadeiras, pode ocorrer o processo de assimilação e apreensão do conhecimento. Eles são importantes para desenvolverem as áreas sócias afetivas, cognitivas e motoras.

Qualquer atividade que envolva o lúdico deixa de ser mero passatempo, pois passam a ocupar papel imprescindível no desenvolvimento do sujeito em todas suas potencialidades. Formando assim, cidadãos críticos e responsáveis, capazes de construir a própria história e atuar com efetividade na vida em sociedade participando das decisões que os cercam.

O que se aprende na referida fase pode deixar marcas para o resto da vida. Quando as crianças recebem estímulos externos do mundo em que vivem, elas podem transformar tais estímulos e produzir novos significados, com isso ela atribuirá um novo conceito que expressa seu caráter no curso de seu próprio desenvolvimento pessoal e social. No entanto, a criança necessita de todos os seus diversos aspectos do desenvolvimento presentes no trabalho escolar da educação infantil.

Assim, uma das principais tarefas da escola é criar estratégias que possibilitem aos educandos construir com seus conhecimentos, minimizando suas dificuldades no processo de aprendizagem. Desse modo acredita-se no pressuposto de que o lúdico tomado como recursos metodológicos podem ser fundamentais para o desenvolvimento de uma atividade educativa que efetive a aprendizagem das crianças na escola. Com isso a criança passa por um processo de evolução desde seu nascimento, no entanto a criança precisa ser estimulada para que possa desenvolver suas capacidades físicas e intelectuais.

Segundo Oliveira (1985) a ludicidade consiste em:

[...] um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural. Estimula a crítica, a criatividade, a sociabilização. Sendo, portanto, reconhecido como uma das atividades mais significativas – senão a mais significativa – pelo seu conteúdo pedagógico social. (OLIVEIRA, 1985, P. 74)

O conhecimento surge, nas crianças por intermédio do brincar, ao longo desse processo de interação social do sujeito com o mundo e, durante este processo educativo as crianças adquirem valores e conceitos, pois o lúdico é umas das principais atividades para o desenvolvimento da identidade e da autonomia das crianças na educação infantil.

O jogo simbólico como seu próprio nome nos diz, remete a ideia da simbolização, ou seja, é pelo faz-de-conta que a criança imagina coisas irreais, abstratas e externas para a sua realidade, o jogo simbólico possibilita a criança desfrutar de uma presença ou permanência de alguma coisa.

É por meio dos jogos e brincadeiras que o professor nutre a sua vida interior descobrindo elementos a sua volta, do mundo e com sentido a sua vida. através do brincar, que é um direito seu, ela pode se nutrir. Sem o lúdico fica cansativo o processo de aprendizagem é necessário que a construção se faça a partir do jogo, da imaginação, do conhecimento do corpo. Segundo Bruhns (1987):

[...] Estudar o fenômeno lúdico, numa primeira instância, pode parecer uma tarefa fácil. Talvez porque a maior parte da população que se dedica a pensar um pouco sobre ele, encare-o simplesmente como diversão e entretenimento, ou atividade banal, desprovida de utilidade para produção material dessa sociedade (BRUHNS, 1989, p. 7).

As atividades lúdicas podem ser consideradas tarefas do dia a dia na educação infantil, sendo que as mesmas servem como recreação, favorecendo a aprendizagem da leitura e escrita e, ao mesmo tempo, pode ser utilizado como recurso para adequar o ensino às necessidades infantis. Desse modo, na sala de aula, o professor deve tratar o lúdico com dedicação e seriedade, pois permite as crianças um maior aprendizado. “As crianças precisam não apenas de tempo e espaço para brincar e praticar habilidades,

elas precisam também de pais que as ajudem a aprender essas habilidades” (MOYLES, 2006, p. 46).

O professor é a peça-chave para o desenvolvimento de seus alunos, ele precisa ter cuidado de transformar momentos tão ricos em prazer que raramente é encontrado numa sala de aula. A brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados.

Mas, a Educação Infantil no Brasil, segundo esses dois autores, (2009, p.86) foi inserida na composição dos níveis escolares como primeira etapa da Educação Básica apenas em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, que caracteriza a Educação Infantil como “um direito da criança e tendo como objetivo o de proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento do bem-estar infantil como o desenvolvimento físico, motor, emocional, social, intelectual e a ampliação de suas experiências”.

Como podemos perceber, os brinquedos e as brincadeiras são fontes inesgotáveis de interação lúdica e afetiva. Para uma aprendizagem eficaz é preciso que o aluno construa o conhecimento e assimile os conteúdos. E o jogo é um excelente recurso mediador para aprendizagem, neste sentido.

O brincar é definido como uma maneira de interpretar e assimilar o mundo e é uma rica fonte de comunicação, já o jogo é uma maneira das crianças interagirem entre si. O nosso interesse não é pular etapas, até porque uma criança pode ser letrada antes mesmo de ser alfabetizada. É o caso de crianças que ouvem histórias antes de dormir todos os dias, que aprendem vocabulário novo dentro de um contexto que faz sentido para ela.

2.1. Impactos gerados pela utilização do lúdico

Alfabetização e letramento são termos indissociáveis na teoria e na prática pedagógicas. Um indivíduo alfabetizado não necessariamente é um

indivíduo letrado. O processo letramento começa ainda nos primeiros meses de vida. Alfabetização é uma fase de imensa importância na vida de uma criança, pois é um período de constante descoberta e que deve ocorrer de maneira natural, prazerosa e lúdica.

De acordo com Soares (2013) a diferença está no domínio que o sujeito tem sobre a leitura e escrita. O sujeito alfabetizado sabe ler e escrever, porém pode estar pouco habituado a usar essas habilidades no seu cotidiano. Já o indivíduo letrado possui domínio da leitura e da escrita nas mais diversas situações e práticas sociais.

Alfabetizar letrando nada tem a ver com sobrecarga de estímulos, mesmo porque uma criança pode ser letrada antes mesmo de ser alfabetizada; e ainda é uma forma de formar cidadãos atuantes e interacionistas para um futuro não muito distante. Segundo Soares (2013), a perspectiva de alfabetização percorre, na sua dimensão individual, apesar de se considerarem a alfabetização uma tarefa difícil, deriva-se dois processos fundamentais: ler e escrever. De acordo com Soares (2013):

[...] Ler e reler, sob a perspectiva de sua dimensão individual, é um conjunto de habilidades e conhecimentos linguísticos e psicológicos, estendendo-se desde a habilidade de decodificar símbolos e letras, até a capacidade de entender um trecho de frase (SOARES, 2013, p. 23).

A expressão letramento apareceu ao lado da alfabetização por se considerar o domínio mecânico da leitura e da escrita insuficiente na sociedade atual. É o caso de crianças que ouvem histórias antes de dormir todos os dias. A partir dali ela já consegue distinguir estruturas linguísticas aleatórias sabendo que está ouvindo um conto de fadas, sempre promover momentos de leitura e escrita prazerosos para as crianças.

Ferreiro (1998), já apontava para a importância de se oferecer a crianças ambientes agradáveis onde se sinta bem e a vontade, pois a criança deverá se sentir como integrante do meio em que está inserida. Na escola é possível planejar os espaços de jogos. Já em sala de aula, pode ser trabalhar

um espaço para desenvolver atividades aproveitando mesas, cadeiras, divisórias etc.

Ao brincar a e ao jogar a criança constrói o conhecimento, não só o conhecimento acadêmico, mas também o conhecimento do universo que a cerca, através dos jogos e brincadeiras as crianças aprendem a se comunicar melhor com o mundo adulto, assim facilita seu processo de socialização.

A ludicidade pode servir para qualquer aprendizagem quando nos referimos a crianças. Percebe-se a necessidade de se relacionar o processo de alfabetização com o lúdico, na forma de jogos e brincadeiras, que despertam o interesse e prendem a atenção das crianças, tornando mais significativo.

De tão importante que o brincar se tornou na vida escolar das crianças que ganhou um lugar próprio para sua manutenção: a brinquedoteca que é um espaço preparado para estimular a criança a brincar, possibilitando o acesso a uma grande variedade de brinquedos dentro de um ambiente especialmente lúdico.

A criança pequena tem uma maneira própria de se relacionar com o mundo. Essa interação acontece através do simbolismo. O mundo simbólico da criança é constituído pela imaginação infantil que é um misto de ingenuidade e criatividade. As imagens mentais da criança vão se formando a partir das suas interações com o mundo. Segundo Oliveira (2002):

[...] Ao imitar, a criança mostra ter interiorizado o modelo, construindo com base nele uma imagem mental e reproduzindo suas ações. Isso aparece com clareza nas brincadeiras de faz-de-conta. Nelas, ao imitar a mãe, dando de comer a uma boneca, exterioriza gestos e verbalizações percebidas em sua experiência pessoal. Como a mãe não está presente na brincadeira, a criança utiliza-se de uma imagem do papel de mãe para poder atuar (OLIVEIRA, 2002, p. 131).

As representações simbólicas como a linguagem corporal, a linguagem artística, a ludicidade, facilitam a aprendizagem no processo de alfabetização e letramento, Seguindo as compreensões dos teóricos o

letramento, deve ocorrer desde o momento em que a criança entra em contato com a linguagem escrita e oral, pois ela está inserida no mundo grafocêntrico interagindo com o seu universo, e o seu convívio.

Na alfabetização e no letramento ela não brinca por brincar, ela brinca com propósitos e com um olhar pedagógico. As atividades lúdicas auxiliam na alfabetização e no letramento, mas precisam ser pensadas antes de aplicados com os alunos. O professor precisa estar atento às perguntas e soluções que os alunos propõem e o momento da atividade lúdica é um espaço de grande aproveitamento para isso.

2.2. As fases do desenvolvimento infantil segundo Wallon

Wallon (1975) realiza uma pesquisa que é centrada na criança contextualizada, onde o ritmo no qual se segue as etapas do desenvolvimento é descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas, provocando em cada etapa profundas mudanças nas anteriores. Ele acredita que o fator mais importante para a formação da personalidade é o social, destacando a afetividade que, associada diretamente à motricidade, deflagra o desenvolvimento psicológico.

Para Wallon (1975) o movimento e suas aquisições são a forma pela qual a criança estabelece a primeira comunicação, conhecido como diálogo tônico com o meio, tendo, assim uma grande ferramenta para o desenvolvimento da linguagem. O movimentar-se tem um significado elementar. Por meio da capacidade de se movimentar, a criança se comunica, interage e pode descobrir suas potencialidades.

O desenvolvimento infantil tem uma grande importância na teoria psicogenética de Wallon (1975), onde descreve as etapas do desenvolvimento da criança em sua teoria. Importância de cada fase do desenvolvimento da criança de crianças de zero (0) a seis (06) anos. Verificar

como se dá o processo de desenvolvimento das crianças, abordando o aspecto cognitivo, físico e motor desde o nascimento até a sua infância.

Segundo Galvão (2014), Wallon (1975) argumenta que as trocas relacionais da criança com os outros são fundamentais para o desenvolvimento da pessoa. As crianças nascem imersas em um mundo cultural e simbólico, no qual ficarão envolvidas em um "sincretismo subjetivo", por pelo menos três anos. Durante esse período, de completa indiferenciação entre a criança e o ambiente humano, sua compreensão das coisas dependerá dos outros, que darão às suas ações e movimentos formato e expressão.

O desenvolvimento humano é visto em conjunto. Wallon (1975) propõe um estudo integrado, abarcando os vários campos da atividade infantil (campos funcionais³) e os vários momentos de sua evolução psíquica (estágios do desenvolvimento), numa perspectiva abrangente e global. As etapas do desenvolvimento têm um ritmo descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas, movimentos que provocam profundas mudanças em cada etapa vivida pela criança.

De acordo com Galvão (1995) :

[...] O desenvolvimento infantil é um processo pontuado por conflitos. Conflitos de origem exógena, quando resultantes dos desencontros entre as ações da criança e o ambiente exterior, estruturado pelos adultos e pela cultura. De natureza endógena, quando gerados pelos efeitos da maturação nervosa. Até que se integrem aos centros responsáveis por seu controle, as funções recentes ficam sujeitas a aparecimentos intermitentes e entregues a exercícios de si mesmas, em atividades desajustadas das circunstâncias exteriores. Isso desorganiza, conturba, as formas de conduta que já tinham atingido certa estabilidade na relação com o meio. (GALVÃO, 1995, p. 33).

Wallon (1975) divide o desenvolvimento em etapas, que para ele são cinco: impulsivo-emocional; sensório-motor e projetivo; personalismo; categorial; e puberdade e adolescência. Ao longo desse processo, a afetividade e a inteligência se alternam. No primeiro ano de vida, a função que predomina é a afetividade. O bebê a usa para se expressar e interagir

com as pessoas, que reagem a essas manifestações e intermediam a relação dele com o ambiente. Depois, na etapa sensório-motora e projetiva, a inteligência prepondera. É o momento em que a criança começa a andar, falar e manipular objetos e está voltada para o exterior, ou seja, para o conhecimento.

Para Wallon (1975), o mérito da Educação é desenvolver o máximo as potencialidades de cada indivíduo. É nesse mesmo indivíduo que devem ser buscadas as possibilidades de superação, compensação e equilíbrio funcionais. A atividade lúdica é uma situação em que a criança realiza, constrói e se apropria de conhecimento das mais diversas ordens. - A concepção de Wallon sobre a educação se caracteriza, essencialmente, pelo otimismo, otimismo decorrente de sua concepção da criança e de seu desenvolvimento.

Entre o que o sujeito consegue fazer por si mesmo e o que só o faz mediante a ajuda do Outro está a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), um conceito metafórico, que indica uma compreensão particular de ensino: ao se fornecer assistência na ZDP, leva-se o aluno a realizar sozinho aquilo que antes só o fazia com o amparo de alguém. Vygotski (1993) expõe assim seu pensamento:

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento; mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. (Vigotski, 1933/2006, p. 115)

Análise do episódio a partir da perspectiva vygotskiana Tentando empregar as categorias acima, na tentativa de construir uma pedagogia com base sócio-histórica, é possível dizer que uma forma de promover a aprendizagem é envolver os alunos em uma atividade colaborativa.

Assim vale destacar-se que o desenvolvimento da criança dependerá de profissionais qualificados que se preocupem com sua aprendizagem, pois a educação infantil é uma etapa importante na vida da criança, têm sua particularidade, individualidade, por isso a aprendizagem se dá de forma

diversificada, é preciso analisar o contexto social-cultural que a mesma está inserida.

Foi abordado neste capítulo que se finaliza o desenvolvimento infantil de acordo com a teoria walloniana, visto que a compreensão a respeito de como a criança se desenvolve é essencial para entendermos seu processo de aquisição da linguagem escrita, pois o sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita está relacionado ao desenvolvimento afetivo do indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível analisar e perceber que a atividade lúdica é um indicador que renova e inova o trabalho na educação infantil e que trabalhar com a ludicidade requer entender o que a criança necessita para se desenvolver. Fazer com que as crianças tenham liberdade de expressão e que possam experimentar as múltiplas linguagens, como a música, a dança, artes, leituras da literatura infantil, jogos, brinquedos e brincadeiras e tantas outras, é imprescindível adotar o letramento no dia a dia, na primeira infância.

É importante salientar nesse instante os proveitos que o jogo fornece à aprendizagem das crianças no que se remete ao seu desenvolvimento físico-motor envolvendo os tipos de sociabilidade, nas trocas, atitudes, reações e emoções que envolvem as crianças estimulando-as a participar ativamente do processo de construção da leitura e da escrita do seu mundo.

Considerando que o lúdico precisa nortear as atividades em todos os sentidos, de modo que as crianças diferenciam a escola como um lugar de indagação e experimentação. Com isso, é importante que o educador obtenha novos olhares sobre as influências que podem contribuir na vida desses futuros cidadãos.

Portanto, através da pesquisa embasada na revisão de literatura sobre a ludicidade, as diferenças entre alfabetização e letramento na educação

infantil e as fases do desenvolvimento infantil na perspectiva de Wallon, com base nos autores referidos neste estudo, pode afirmar com maior propriedade a importância do aspecto afetivo na relação professor-aluno e na relação da criança com o objeto de conhecimento, visto que sua influência sobre a aprendizagem do aluno é grande, por isso faz se necessário o professor se atentar a este aspecto. Afinal, um ambiente para se ensinar e aprender deve ser harmonioso, enriquecido por práticas pedagógicas afetuosas, somente assim é possível atingir um processo de aprendizado mais eficaz.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. *A linguagem do afeto: como ensinar virtudes e transmitir valores*. Campinas: Papirus, 2005.

BORIN, Júlia. **Jogos e resoluções de problemas: uma estratégia para as aulas de matemática**. São Paulo: IME-USP, 1996.

BRUHNS, H. T. **A dinâmica lúdica**. 138f Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.

FERREIRO, Emília. **Processo de alfabetização**. Rio de Janeiro: Palmeiras, 1998.

GALVÃO, Izabel. *Henry Wallon: uma concepção dialética do conhecimento infantil*. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MOYLES, Janet R. **A excelência do brincar: A importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

OLIVEIRA, V.M. **O que é educação física**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança: imitação, jogo e sonho, imagem e Representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2013.

VIGOTSKI, L.S., LURIA, A. R., & LEONTIEV, A. N. (2006). **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In J. Cipolla Neto, L.S. Mena Barreto, M. T. F. Rocco e M. K. Oliveira (Orgs.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* (6a ed.). São Paulo: Ícone. (Trabalho original publicado em 1933) 82 *Psic. da Ed.*, São Paulo, 34, 1º sem. de 2012, pp. 63-83 Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society – The development of higher psychological processes*. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & Ellen Souberman (Eds.). Cambridge MA: Harvard University Press. (Trabalhos originais publicados em 1934 e 1935)

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Estampa, 1975.

A DIVERSIDADE CULTURAL NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL

Regiane Aparecida da Silva Luiz¹¹

Noemi Francisca Gonçalves de Almeida¹²

Patrícia Luciana Fonseca da Silva¹³

Kátia Andréia de Oliveira Brandão¹⁴

RESUMO

Ao abordar o tema diversidade cultural na escola, vem em mente como nossos alunos se interagem nesse contexto tão importante para nossas vidas, e na posição do educador em intervir em situações que colocam alunos em constrangimentos. A pesquisa teve a intenção de refletir sobre injustiças e preconceitos que acontecem no ambiente educacional e possíveis formas de fazer com que a diversidade seja respeitada e entendida, para que todos possam usufruir o direito a igualdade. Na maioria das vezes momentos constrangedores passam despercebidos pelos professores, causando grandes transtornos psicológicos para o indivíduo em questão, isto acontece por falta de iniciativa ou despreparo dos professores que não sabem como agir em tais momentos, entendemos que são necessários planos de aula que pautem a diversidade, para que alunos e educadores se conscientizem de que o nosso país é composto por misturas de raças e etnias que devem ser respeitadas e valorizadas, pois todos têm o mesmo valor diante da sociedade, independente das singularidades de cada um, ressaltando o direito a igualdade, e o mal que o preconceito causa na vida das pessoas prejudicadas.

Palavras-Chave: Diversidade. Igualdade. Escola. Aluno. Professor.

ABSTRACT

¹¹ **Graduação:** Normal Superior (Pedagogia) Faculdade Educacional da Lapa-Fael Eadcon; **Pós-graduação:** Educação Especial e Políticas Públicas da Inclusão – Faculdade Prominas. regiane_augustoferrari18hotmail.com

¹² **Graduação:** Pedagogia – UNIVAG – Universidade de Várzea Grande. **Pós-graduação:** Psicopedagogia – FIC – Faculdade Integrada de Cuiabá. noemyfrancisca@hotmail.com

¹³ **Graduação:** Pedagogia/ Ulbra - Universidade Luterana do Brasil. **Pós-graduação:** Especialista em Educação Infantil / Unid- Universidade de São Paulo. patrycya2016@gmail.com.

¹⁴ **Graduação:** Letras- UNIDERP - Pedagogia- Instituto Superior de Educação Alvorada Plus- São Paulo. **Pós-graduação:** Em Comunicação: linguagens, construção textual e literatura. Associação Educacional do Vale do Itajaí- Mirim. Faculdade do Vale do Itajaí – Mirim – FAVIM; **Mestrado:** Mestre em Educação para Ciências da Educação- Faculdade _UAB: Universidade Aberta do Brasil. brandaopereira@hotmail.com

When approaching the topic of cultural diversity at school, it comes to mind how our students interact in this context that is so important to our lives, and the educator's position in intervening in situations that place students in embarrassment. The research intended to reflect on injustices and prejudices that occur in the educational environment and possible ways to ensure that diversity is respected and understood, so that everyone can enjoy the right to equality. Most of the time, embarrassing moments go unnoticed by teachers, causing major psychological disorders for the individual in question, this happens due to lack of initiative or unpreparedness on the part of teachers who do not know how to act in such moments, we understand that lesson plans are necessary that guide the diversity, so that students and educators become aware that our country is made up of mixtures of races and ethnicities that must be respected and valued, as everyone has the same value in society, regardless of the singularities of each one, highlighting the direct equality, and the harm that prejudice causes in the lives of those harmed.

Keywords: Diversity. Equality. School. Student. Teacher.

1. INTRODUÇÃO

A diversidade cultural é vivida diariamente nos contextos sociais, muitas vezes são recebidas de forma irônicas, nas escolas principalmente podemos observar atitudes desagradáveis em relação às diferenças, ambiente esse que se encontram pessoas em fase de transformação, que precisam ser respeitados em suas diferenças de forma a entender que todos são iguais, independente de cultura.

As desigualdades sociais, econômicas e raciais têm causado uma grande disparidade no que tange a escolaridade alcançada pela população brasileira e sempre está presente nas salas de aulas, no contexto com várias realidades sociais e culturais. Com a pesquisa busquemos formas de evitar para que a diversidade não atrapalhe o aluno no ensino ou até mesmo na convivência entre outros alunos, com o objetivo de trabalhar para que todo aluno possa viver em um ambiente escolar de forma tranquila, livre de preconceitos e injustiças: Promover o respeito às diferenças; valorizar e acolher identidades plurais; superar discriminações e preconceitos.

A pesquisa foi de extrema importância para entender sobre as diferenças que acontecem no dia a dia do meio educacional, por se tratar de

um tema que tem causado grandes impactos no psicológico de nossos alunos, acredito que todo educador deva buscar maneiras de levar para seus alunos o espírito de cidadania e igualdade, um direito de todos, mas que, muitas vezes não funciona na prática, deixando cicatrizes profundas no íntimo de quem passa por tais injustiças.

Na fundamentação teórica trabalhemos: A multiculturalidade na escola, conviver e aprender com a diversidade, como o educador deve lidar com as diferenças, o que acontece no ambiente escolar com relação ao tema, como é a escola que buscamos alguns direitos do educando, como o educador deve agir em relação à problemática pautada, como identificar preconceitos e discriminações na escola entre outros.

2. A DIVERSIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Falar em diversidade significa constatar e reconhecer as variações das diferenças sociais, culturais e étnicas. Sabemos que a diversidade sempre está presente nas salas de aulas, no contexto com várias realidades sociais e culturais, e que a preocupação de atender a todos sem exceção é recente nas escolas brasileiras.

A multiculturalidade no contexto educacional é um avanço contra o racismo, partindo para a contribuição de povos reconhecendo seus históricos, suas origens, que representam uma significação de valores e crenças baseados nas experiências vividas por eles.

No universo escolar, frequentemente alunos sofrem preconceitos, por diversos motivos entre eles raça, etnia, religião, classe social e outras, fato esse, que traz constrangimentos afetando a aprendizagem e a convivência dos alunos, ao se falar sobre diversidade cultural na escola Freitas afirma:

[...] A escola e, conseqüentemente, a educação, como espaço em que as contradições sociais se manifestam, converte-se em um dos

cenários do multiculturalismo. A presença das múltiplas culturas não é uma invenção escolar, mas a convivência entre as múltiplas culturas existentes no ambiente escolar é fator importante no contexto que estamos tratando. Essa convivência é resultado das interações humanas, seja por processos de colonização, migração, êxodo, guerras etc. (FREITAS, 2011, p. 90).

No ambiente escolar nossos alunos têm o desafio de conviver com diversas culturas e aprender com elas, pois nós aprendemos a partir do contato com o outro, onde percebemos as diferenças sejam elas de cultura, de regiões, de etnias ou de família. Nessa perspectiva, o devemos estar atentos, entendendo que tais diferenças são riquezas de nosso país e aprofundar seus conhecimentos para poder agir de maneira coerente com a realidade cultural, social e étnica, do nosso meio escolar. Criar em suas práticas pedagógicas valores e conteúdos com situações positivas, proveitosas e efetivas, valorizando a desigualdade, ressaltando a igualdade, buscando assim combater o preconceito e a discriminação, para que toda criança se sinta parte da escola de maneira geral não importando suas raízes, cada um é único, mas ao mesmo tempo somos iguais.

A escola deve ser um espaço em que se pode aprender de formas múltiplas, valorizando vivências experiências prévias para construir novos caminhos e saberes. No que diz respeito à diversidade cultural, preconceitos e injustiças no contexto escolar Michaliszyn (2008) comenta:

[...] Há ainda que se considerar que a escola é uma instituição social que pertence a uma estrutura social maior, que abrange os grupos sociais de que fazem parte as crianças pobres, bem como o daqueles cujo poder aquisitivo é maiores e lhes oferece mais privilégios. Como a estrutura social é determinada pelo poder econômico, obviamente, a escola acaba por representar muito mais a cultura das classes privilegiadas, já que a própria estrutura a determina como a cultura padrão (MICHALISZYN, 2008, p. 79).

Trata-se de um ambiente com múltiplas culturas, um espaço onde contradições sociais se manifestam. Com frequência, injustiças e preconceitos acontecem quando o indivíduo tem uma identidade diferente, dos padrões definidos como válidos e aceitos, ela é constituída por relações sociais, entre elas alianças e conflitos. Na maioria das vezes a escola passa para seus alunos, referências trazidas pelo professor sobre o mundo e a classe

social que ele pertence, valorizando os conhecimentos de elite e deixando de lado crianças que estão longe dessa realidade, com culturas que não se encaixam nos seus planos de ensino e programa, crianças essas que não tem total ou nenhum acesso a tais informações, principalmente meios de comunicação mais elevados, e conseqüentemente terão dificuldade de aprendizado perante as outras crianças que tem os privilégios citados acima.

Nós educadores devemos estar atentos a transformações sociais que resultam diferentes maneiras de ver a vida, não podemos ficar omissos diante de injustiças, educando as atuais e as novas gerações a partir de uma visão multicultural, que leva em conta a necessidade e importância de se reconhecer, valorizar e acolher identidades plurais sem representar ameaças ou qualquer forma de preconceito e constrangimento independente de sexo, cor, gênero, credo e etnia, buscando superar discriminações e preconceitos para termos uma sociedade com justiça social e igualdade.

Uma vez que os seres humanos são considerados seres destinados a se adaptar, impõe-nos a receber e arquivar informações narradas ou transmitidas, inibindo-os de desenvolver em si, a consciência crítica que lhes fazem agente de sua transformação como sujeito, que não se preocupam em fazer mudanças, e tendem a se adaptar a realidades contidas no depósito recebido.

Esta proposta traz a necessidade da formação de professores no tema da pluralidade cultural, essa formação docente é exercício de cidadania um investimento importante e precisa ser um compromisso político pedagógico de qualquer planejamento educacional escolar, para formação ou desenvolvimento profissional dos professores.

Um dos fundamentos psicológicos da discriminação é o medo (manifestação de insegurança) muitas vezes é plantada em cada um de nós, que pode ser revertida apenas quando encarada e trabalhada.

Uma forma de superar esse tipo de medo é oferecendo informação que permita esse conhecimento mutuo, tanto dos alunos entre si quanto em relação a cidadãos brasileiros de diferentes origens. Trata-se também de recuperar conhecimentos dos grupos étnicos e sociais aprimorarem-se, para que possa cada vez mais fortalecer a educação, o profissional deve estar em permanente formação. Ter uma reflexão crítica entre práticas educativas, e teóricas que já existe e sobre aprimoramentos daqueles que necessários, podendo assim gerar fundamentos na construção de outras.

Valorizar e respeitar a cultura dos educando, debater os relatos trazidos pelos alunos criando um ambiente propicio ao diálogo, superam repetições de conteúdos que dificulta o entendimento dos educando, levando em conta suas experiências que podem ser conhecidas e reconhecidas no processo educativo.

A melhor forma desenvolvermos esse papel é mostrando ao aluno sua capacidade e seu potencial sobre si mesmo e sobre o mundo, para que sejam cidadãos ativos e participativos. Respeitando suas culturas, trajetória, dando-lhes oportunidades para aperfeiçoar suas profissões e tornando-os seres com capacidades para avaliações críticas.

Não podemos esquecer que desigualdade social e exclusão foram fatos marcantes na história da educação brasileira. É a partir de múltiplas culturas, de diferentes maneiras de ver a vida, e de diversos acontecimentos na história da humanidade, que surgiu a necessidade de diálogos entre as culturas, buscando uma educação intercultural tem como princípio a interação entre culturas, não interessando apenas constatar diferenças, mas sim a interação a troca entre as partes. Desenvolver atitudes de responsabilidade do aluno pelo ser, exigindo respeito para si, cuidado com a saúde, seus vínculos afetivos, sua capacidade de fazer escolhas e opções, questionar como será a educação, o aprendizado, as dificuldades e as histórias de vidas da população que nos rodeiam que nas maiorias das vezes não se identificam com nossas trajetórias, mais que são seres humanos que vem enfrentando dificuldades diárias, passando por conflitos e até mesmo

violência para terem o direito de liberdade, essa e outras conquistas devem ser aplaudidas e incorporadas na educação.

A escola deve perceber através do conhecimento das diferenças culturais, e buscar soluções que beneficie o outro e considere que o mesmo tem para contribuir, buscando ensinar as crianças com temas ligados a sua história e a de seus antepassados, para que a mesma possa conhecer o que está estudando e ter orgulho da sua história de vida. Construir saber que é poder, não distribuir poder, seu papel é colocar o conhecimento nas mãos dos excluídos porque a pobreza política produz pobreza econômica, não se pode apenas saber, mas saber que está sabendo.

O ser humano é educado de acordo com a sua cultura, com sua prática social, é sujeito de conhecimento que se constrói, à medida que pensa o seu conteúdo. De maneira natural quando nascemos somos diferentes, mas é apenas na sociedade que nos transformamos num ser mais complexo, somente na relação com outros seres humanos que a criança se transformar psicologicamente e adquirir um caráter de um indivíduo, cuja cultura foi estabelecida pelo meio que a desenvolveu.

A cultura é um dos elementos que mais se destaca na construção do relacionamento social, ela é produto exclusivo da criação humana, está presente desde surgimento dos primeiros agrupamentos humanos, é considerada uma das responsáveis pela sobrevivência humana.

Sobre a diversidade na escola a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art. 3º dispõe:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

O homem deve ser educado de acordo com a sua cultura, com sua prática social, é sujeito de conhecimento que se constrói, à medida que pensa o seu conteúdo.

Experimentar novas situações nos dá o direito de descobrir informações, reconstruir e a partir daí inventar e cooperar. Nós vivemos num modelo de sociedade que se prevalece das diferenças, em muitas vezes somos vítimas da diversidade, em outros momentos acabamos fazendo uso dela para afirmar nossa própria identidade.

Crescer em certa sociedade é uma forma pela qual o indivíduo, aos poucos adquire uma cultura que é herdada para que o mesmo perceba e entenda o seu mundo e aprenda viver nele, com relação a outras pessoas ao seu ambiente natural, as crenças religiosas são logo transmitidas para a geração seguinte por meios de símbolos, linguagens da arte e dos rituais. A cultura pode ser vista como uma lente que introduz o indivíduo na sociedade e logo mais ele pode introduzir ou dispensar o que julgar ser necessário para sua bagagem.

É na escola que essas diversidades culturais se afloram, já que a educação é um processo coletivo regido por políticas públicas, que deveriam ter como objetivo a realização do bem comum, valorizando o saber local, a identidade linguística e sua inclusão no currículo é o que garante a diversidade cultural dos alunos, não pensar apenas nos indivíduos que nos cercam, mas sim em relação de convivência entre comunidades em geral.

O professor, que por vezes é visto com certo apreço pelos seus alunos, pode e deve ajudá-los a criar modelos positivos, valores do bem, da justiça, o seu lugar na sociedade. Precisamos olhar para a criança na sala de aula, pois na maioria das vezes a criança tem confiança em seu professor, o que o torna para elas um exemplo.

Precisamos de um apoio maior dos políticos governamentais, nos programas educacionais, para termos nossas escolas cada vez mais voltadas

para a inclusão social em todo tipo de diferença que existe e que surge a cada dia, a escola deve preparar as novas gerações para esta educação, voltada para a diversidade, precisamos romper o preconceito que foi construído ao longo do processo histórico, e somente através da prática de transformação no espaço escolar e que podemos construir uma sociedade mais justa, que perceba a escola como espaço de construção dos sujeitos, através da valorização das individualidades, do respeito para com as diferenças, com a cultura de cada um, onde educação é a peça fundamental para um mundo melhor.

Temos que trabalhar em cima de assuntos que ressalte a diversidade valorizando a igualdade, assuntos com pesquisas sobre objetos pessoais ou religião é bons exemplos. É importante também que os conceitos de respeito à diferença sejam trabalhos naturalmente, no dia a dia, muitas vezes fazemos comentários do tipo quem não estuda vira faxineiro, automaticamente passa a ideia de que o faxineiro seja inferior. Devemos também prestar atenção nos alunos tímidos que precisam de um estímulo para que não sejam excluídos.

Educar compreender e defender os propósitos inclusivos do que, muitas vezes, convence um educador da importância e das exigências dessa inovação, de tal forma as nossas concepções educacionais carregam o peso de uma escola para alguns, o que vivenciamos, e que não corresponde ao que a escola para todos preconiza.

Sabemos que ao longo da história conquistamos o direito de educação para todos, como também o direito de sermos tratados de maneira iguais, livre de qualquer forma de preconceito. Como assegurá-lo a todos os escolares brasileiros, sem distinções de qualquer tipo, natureza?

Como nós educadores pode identificar o preconceito e a discriminação na escola? Não existe uma fórmula mágica para lidar com essas problemáticas, mas existem métodos que ao serem abordados em sala de aula, poderão apresentar resultados positivos.

A escola deve exercer sua tarefa, preparando o indivíduo para diversas situações da vida, entendendo-o como alguém ativo e capaz de produzir novos conhecimentos. Se os professores fizerem uma reflexão, partindo do princípio de que o aluno precisa aprender num ambiente em que se sinta aceito pelo grupo, então poderíamos concluir que mesmo havendo problemas de diversidade, o professor sabendo lidar com essas problemáticas, seriam possíveis haver aprendizado por parte do aluno.

O professor precisa trabalhar juntamente com o aluno o desrespeito a diversidade fazendo-o entender que isso fará com que gere falta de respeito em sala de aula, possibilitando de forma tranquila que o aluno, entenda essas regras, mas de forma a favorecer a autonomia do aluno, pois sem essa consciência não será possível tornar o ambiente agradável, facilitando a aprendizagem.

Mas, é preciso que o professor esteja atento de forma equilibrada fazendo com que o aluno entenda que limites são necessários, mas também é preciso cultivar tolerância e trabalhar vínculos positivos, mesmo naquelas circunstâncias nas quais os alunos agem de forma a nos mostrar que ainda precisam aprender mais sobre como conviver com as diferenças no ambiente escolar.

O professor precisa estar sempre preparado às situações de frustrações geradas pela diversidade, procurando sempre utilizar meios para extinguir os preconceitos que várias vezes são vistos como brincadeiras, tentando resgatar, a confiança e a autoestima do aluno, de modo que se possa construir um relacionamento inter e intrapessoal na escola, baseada no respeito e bom senso entre professor e alunos e alunos.

A escola vai muito além de repassar apenas o que está nos livros, é preciso repensar seus métodos de ensino, há muitas coisas que não estão nos livros e que precisam ser ensinadas aos alunos, vai muito, além disso, o aluno precisa ter autonomia, saber gerenciar seus problemas mesmo em sala de aula. O professor precisa ensinar esses valores que antes era

responsabilidade somente da família, hoje passar a ser responsabilidade também da escola, pois é nesta que grande parte dos alunos passa maior parte do tempo.

Sabe-se que conviver diariamente com pessoas que tem costumes e maneiras diferentes de ser não é tão simples, e isso causa transtornos no cognitivo de crianças e adolescentes, que na maioria das vezes não sabem lidar com essa realidade acreditando que a cultura que ela recebeu é a certa e que as outras não possuem o mesmo valor. Um dos grandes objetivos desse trabalho foi à busca da compreensão sobre alunos, que acabam sendo injustiçados e se culpando por não irem bem à escola e muitas vezes não é culpa desse aluno, mas de um conjunto, família, escola, sociedade. Cabe a nós futuros docentes verificar essas problemáticas ajudando esses alunos a se relacionar de maneira mais harmoniosa.

- Banalização das situações de discriminação e preconceito na escola
- Repetição de apelidos, piadas e ironias que encobrem ideias preconceituosas.
- Tratamento afetivo diferente, recusando beijos, agrados e carinhos.
- Valorização exclusiva de cultura, beleza e comportamento.
- Uso de cartazes, livros e revistas que apresentem apenas referências de pessoas brancas.
- Ausência de alunos negros em posições de destaque nas atividades da escola.
- Prevalência de professores brancos na equipe da escola.

Consequências do preconceito e discriminação para aluna (o)s:

- Auto rejeição, rejeição ao outro igual, rejeição por parte do grupo.
- Baixa autoestima.
- Apatia, timidez, pouca ou nenhuma participação na sala do grupo.
- Agressividade aparentemente sem motivo, docilidade excessiva.
- Recusa em ir para a escola.
- Dificuldade de aprendizagem.

- Repetência e exclusão escolar.

Consequências para os alunos que usam do preconceito e discriminação para com os demais:

- Cristalização de um sentimento irreal de superioridade: étnica, cultural, intelectual, profissional, etc.
- Perpetuação de uma postura desrespeitosa com o diferente.

Algumas sugestões de atividades para se em sala de aula:

- Explicar o que é racismo, preconceito e discriminação.
- Aproveitar e trabalhar as curiosidades dos alunos reforçando o respeito às diferenças.
- Como representar os temas MORTE e DEUS através das diferentes culturas?
- Gravações e entrevistas entre os próprios colegas para que eles contem suas histórias familiares.
- Fotografias sobre a composição familiar dos próprios colegas.
- Mural sobre as personalidades negras e suas contribuições para a construção do País.
- Pesquisas sobre instrumentos musicais e contar as suas histórias.
- Pesquisas sobre danças, folclore e apresentar as suas coreografias.
- Explorar as diferentes culinárias e outras manifestações culturais existentes, preservadas pela comunidade.
- Pesquisar com os alunos hábitos, costumes e palavras de várias origens. Promover visitar as instituições culturais, museus, casas de cultura existentes na comunidade.
- Pesquisar com as crianças sobre obesidade e sedentarismo.

Muitas vezes os professores costumam cometer alguns erros em sala de aula, que parece ser normais, porém não são como apelidos, brincadeiras ou piadinhas de mau gosto, o professor também precisa rever sua posição em relação a seus alunos. Sendo assim seria de grande relevância que o professor trabalhasse com essas problemáticas em sala de aula

juntamente com os alunos de forma democrática onde todos possam estar discutindo de forma autônoma, onde se sintam capazes de sentirem-se sujeitos participativos mesmo em sala de aula, para que futuramente consigam lidar com situações nas suas vidas. Há muito a fazer, no sentido de que acabe o preconceito que constrange e regredi nosso país, e que o contexto escolar possa ser entendido e posto em ação nos sistemas de ensino público governamental e privado.

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada de forma bibliográfica, através de livros, artigos e sites, que teve por objetivo conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre o tema. Consideramos também como uma pesquisa exploratória e explicativa. Exploratória porque, foram utilizadas ideias de alguns autores sobre o tema aqui tratado nas quais foi feita uma síntese sobre o assunto, e explicativa porque foi utilizado a ideias dos autores para determinar a ocorrência de alguns assuntos abordados, além de proporcionar uma visão sobre uma realidade já conhecida.

O presente estudo teve uma abordagem qualitativa, pois trabalhamos com valores, atitudes, representações, opiniões e adéqua-se a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos aos indivíduos. Segundo Justino (2011, p. 29) “A pesquisa qualitativa é muito usada na área educacional, pois ela tem como característica o enfoque interpretativo dos fatos.” Nessa pesquisa a interpretação dos acontecimentos é que atribuem os significados.

O tema foi escolhido, por se tratar de um assunto bastante comum nas escolas, onde muitos professores não conseguem lidar com a forma em que seus alunos encaram a diversidade. Nesse sentido, focamos na posição do educador nesse contexto que está inserido. Busquemos também fatores

internos e externos que podem causar atritos no universo escolar. Por termos observado ao longo dos anos diversos casos de desrespeito, que alunos têm sofrido em relação à diversidade, sempre questionando sobre como o professor deve agir para evitar que tais discriminações aconteçam e não atrapalhem o aluno no aprendizado e na convivência com os demais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O educador pode e deve na condição de um ser social buscar mudanças com melhorias na educação, pois acreditamos num futuro melhor, onde nossas crianças, adolescentes e jovens possam sentir-se valorizadas como seres humanos, não pela sua classe social ou por suas origens.

Muito tem se falado em igualdade, mas na prática, diariamente alunos passam por momentos constrangedores quando suas bagagens culturais não agradam. Na maioria das vezes o educador não sabe lidar com tais situações. Acredito que por falta de informações e aperfeiçoamento, não só na formação do professor, mas também na formação continuada, que precisa dar uma atenção maior ao tema em questão, assunto esse que pode causar mágoas profundas em quem passa por tais exclusões.

A história de nosso país é marcada por injustiças devido à diversidade de culturas e ainda hoje essa exclusão se manifesta nos contextos sociais principalmente nas escolas, onde contrastes de personalidade se afloram, já que cada um traz consigo seus aprendizados e maneiras de ver e viver, é necessário que todos aprendam a entender e respeitar a singularidade de cada indivíduo.

Com essa pesquisa chegemos à conclusão, que, devemos estar atentos para cada detalhe em nosso meio educacional, com um olhar amplo para não deixarmos que as diferenças sejam vistas como defeitos, mas ressaltar a igualdade, buscando maneiras de educarmos nossas crianças livres de preconceitos e discriminações, oferecendo meios para que tomem

consciência sobre si e sobre a sociedade na qual vivem, formando diálogos, transformando e humanizando, pois educar se faz através do estímulo ao desenvolvimento e não do impor ideias.

Não basta que o direito a igualdade seja defendido por lei, todos nós temos o dever de colocá-lo em prática principalmente no ambiente escolar onde os pais deixam seus filhos depositando a confiança de que eles estão se preparando para serem cidadãos melhores. Nessa perspectiva se entende que o educador por estar constantemente e diretamente envolvido com a sociedade, tem um papel ou uma responsabilidade maior em contribuir para formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes.

O tema foi de grande relevância, pois através dele foi possível refletir sobre possíveis maneiras de lidar com a problemática que a diversidade cultural apresenta nas escolas, tema esse que sempre será alvo de grandes debates, pois nossa sociedade é rica em culturas. Foi um trabalho pedagógico, focado no aluno, trabalhando sempre com um olhar investigativo, podemos então concluir que conseguiremos focar mais no aluno, no preparo do professor e na sua busca pelos direitos de seus alunos, nós professores acreditamos num Brasil sem preconceitos, e para isso precisamos educar nossos alunos voltados para a cidadania para que sejam autônomos e livres em seus pensamentos de maneira democrática respeitando a diversidade de cada um, e entendo que somos iguais apesar de pertencermos a culturas diferentes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** nº 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

FREITAS, Fátima e Silva de. **A diversidade cultural como prática na educação.** Curitiba: IBPEX, 2011.

JUSTINO, Marenice Natal. **Pesquisa e recursos didáticos na formação e prática docente**. Curitiba: IBPEX, 201

MICHALISZYN, Mario Sergio. **Educação e Diversidade**. Curitiba: IBPEX, 2008

LUDICIDADE COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UM ESTUDO FEITO NUMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE TAPAUÁ, AMAZONAS, BRASIL

Ronnivon Costa dos Santos¹⁵

RESUMO

O estudo aborda sobre a temática do lúdico como estratégia de aprendizagem no contexto do ensino fundamental II para a aprendizagem de conteúdos matemáticos. Tida por vezes como uma das piores matérias para serem aprendidas, compete às escolas superar o desafio de fazer com que os alunos deixem este pensamento sobre a disciplina de matemática e, concomitantemente, fazer com que os estudantes demonstrem maiores níveis de engajamento e interesse para assimilar conhecimentos matemáticos. O estudo se caracteriza por ser bibliográfico, explicativo, com natureza qualitativa. A prática de pesquisa contou com a participação de 73 alunos do ensino fundamental II de uma escola municipal da cidade de Tapauá, estado do Amazonas. Primeiramente foram efetuados trabalhos para o ensino de frações por meio de um dominó. Depois houve a aplicação de um questionário junto aos alunos participantes da pesquisa. O desenvolvimento do jogo voltado ao ensino de frações se mostrou prodigioso, com os alunos participando ativamente da atividade proposta. Com relação a aplicação do questionário, os resultados apontam que a maior dificuldade para que o lúdico seja adotado como estratégia de aprendizagem matemática é a falta de motivação e engajamento dos estudantes. Espera-se que a partir destes resultados o lúdico seja trabalhado com maior frequência na escola onde ocorreu a pesquisa, tendo como enfoque o planejamento das atividades, o aprendizado por meio da diversão e o cumprimento dos objetivos que motivaram a adoção da ludicidade na seara matemática.

Palavras-chave: Lúdico. Docentes. Aprendizagem Matemática.

ABSTRACT

The study addresses the theme of play as a learning strategy in the context of elementary school II for learning mathematical content. Sometimes seen as one of the worst subjects to learn, it is up to schools to overcome the challenge of making students stop thinking about the subject of mathematics and, at the same time, making students demonstrate greater levels of engagement and interest in assimilating mathematical knowledge. The study is characterized

¹⁵**Graduação:** Licenciatura em Normal Superior – Universidade do Estado do Amazonas (UEA). **Graduação:** Licenciatura em Matemática - Universidade do Estado do Amazonas (UEA). **Pós-graduação:** Docência do Ensino Superior – Universidade Cândido Mendes (AVM); **Mestrado:** Mestre em Ciências da Educação – Universidade Del Sol (UNADES); **Doutorado:** Doutorando em Ciências da Educação – Universidade Del Sol (UNADES). ronnivon.tpa@gmail.com

by being bibliographic, explanatory, with a qualitative nature. The research practice involved the participation of 73 elementary school students from a municipal school in the city of Tapauá, state of Amazonas. Firstly, work was carried out to teach fractions using dominoes. Afterwards, a questionnaire was administered to the students participating in the research. The development of the game aimed at teaching fractions proved to be prodigious, with students actively participating in the proposed activity. Regarding the application of the questionnaire, the results indicate that the greatest difficulty in adopting play as a mathematical learning strategy is the lack of motivation and engagement of students. It is expected that based on these results, play will be used more frequently in the school where the research took place, focusing on planning activities, learning through fun and achieving the objectives that motivated the adoption of play in mathematics.

Palavras-chave: Ludic. Teachers. Mathematical Learning.

1. INTRODUÇÃO

Pode-se considerar que o aprendizado em Matemática representa um dos principais esteios para que o aluno seja formado numa perspectiva de formação humana integral (FRIGOTTO, 2012). Além disso, a assimilação dos conhecimentos matemáticos se torna mais favorecida quando o docente consegue, por meio de sua didática, utilizar exemplos e fazer correlações com situações típicas do cotidiano dos estudantes, numa perspectiva contextualizada de ensino (D'AMBROSIO, 2009).

Todavia, nem sempre se é possível assegurar que o alunado seja bem-sucedido em sua trajetória escolar atinente ao aprendizado de assuntos matemáticos. Isto pode acontecer devido ao fato de os professores que ensinam esta matéria não serem adeptos de metodologias que priorizem o protagonismo do estudante em seus respectivos processos de ensino e aprendizagem, tal qual ocorre com o uso de metodologias ativas (BERBEL, 2012; PANTOJA, 2019). Um dos fatores que corroboram para este cenário é o fato de os professores de Matemática se sentirem mais propensos a replicar os métodos que são característicos do ensino tradicional (OLIVEIRA, 2019A; SAVIANI, 2009).

Depreende-se que aprender matemática é algo que vai além do cumprimento teórico e prático de uma disciplina que é parte integrante de uma determinada matriz curricular. Conforme o que é apontado por Dutra e Moreira (2020), a matemática deve ser entendida como sendo mais que uma disciplina, posto que ela faz parte do processo evolutivo de nossa sociedade. Entretanto, a utilização dos métodos tradicionais no ensino de Matemática conforme dito por Oliveira (2019a) acaba reforçando nos alunos o pensar de que esta disciplina é a pior de todas ou que seus respectivos conteúdos são muito complicados para serem aprendidos (OLIVEIRA, 2018).

É por esta razão que dentre as possibilidades de estratégias que podem ser adotadas para suplantar este problema, destaca-se a questão da ludicidade, mais precisamente a adoção de jogos lúdicos. Conforme o estudo feito por Borin (1996), uma das razões que justificam a utilização de jogos envoltos em ludicidade no ensino de Matemática diz respeito ao fato de que por meio disso é possível elevar o nível de engajamento dos alunos, bem como quebrar bloqueios e fazer com que eles se sintam capazes de compreender e aplicar conhecimentos matemáticos na prática.

O presente estudo tem por objetivo geral elucidar sobre a ludicidade como estratégia de aprendizagem no ensino fundamental II. Para tanto, foram observadas as práticas lúdicas conexas com o ensino de Matemática numa escola que integra a rede municipal de ensino no município de Tapauá, estado do Amazonas. Consoante Brito (2001), a interface entre o mundo lúdico e a matemática é recomendável e deve ser consolidada, para que não somente se crie um ambiente propício ao aprendizado, mas também para fazer com que os alunos deixem de lado a imagem negativa que eles têm sobre o aprendizado de conteúdos matemáticos e no lugar disso se mostrem mais propensos a compreender os assuntos abordados em sala de aula.

O estudo é justificado por duas razões. A primeira deles é teórica e visa contribuir para fortalecer o estado da arte pertinente a aplicabilidade do lúdico em processos de aprendizagem de conteúdos matemáticos. O que se busca com isso é mostrar o quão possível aprender matemática de um jeito

menos preso a decorar fórmulas, numa perspectiva mais leve e descontraída. A suplantação do método tradicional de ensino se mostra conexas com o ideário de Freire (1997), o qual é favorável a uma educação emancipatória e participativa, voltada para formação de alunos cidadãos (FEITOSA, 2019; LOPES FILHO, 2021).

O segundo motivo que encaminhou a realização do estudo é prático. Visa chamar a atenção para a necessidade de se explorar novas alternativas que possam, por sua vez, viabilizar o aprendizado matemático. Isto é necessário para superar o estigma de que a matemática é uma disciplina extremamente complicada de ser assimilada (OLIVEIRA, 2018). Além disso, numa perspectiva conexas com a formação humana integral (FRIGOTTO, 2012), o entendimento dos conhecimentos matemáticos são fundamentais para que sejam formados sujeitos aptos a resolverem problemas do cotidiano e assim não só colaborar com os meios em que vivem, como também exercerem sua cidadania (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

2 APRENDIZADO DE MATEMÁTICA POR MEIO DA APLICABILIDADE DO LÚDICO

Antes de abordar a temática do lúdico nos processos de ensino e aprendizagem, é necessário esclarecer o sentido assertivo a ser aplicado sobre este verbete. No senso comum, é muito costumeiro associar a ideia de ludicidade a momentos recreativos, brincadeiras, passatempo, dentre outros (PINTO; TAVARES, 2010). Dentre as razões que justificam a adoção do lúdico em processos educacionais, destaca-se a assimilação dos conteúdos numa perspectiva mais leve e menos presa a regras e métodos conforme acontece no ensino tradicional (SAVIANI, 2009).

Quando se opta por trabalhar com o lúdico para fins de aprendizagem, é necessário que a sua prática seja permeada por alguns cuidados necessários. Além de se propor um aprendizado mais divertido, é

oportuno que se tenha em mente que a aplicabilidade do lúdico deve gerar nos alunos experiências positivas e prazerosas, com vistas a elevar seu nível de motivação. Outro ponto a ser trabalhado a espontaneidade, deixando o aluno a vontade para se apropriar dos conteúdos a ele transmitidos (BUSCARATTO, 2020).

A aplicabilidade do lúdico na aprendizagem de matemática é não só recomendável como também necessária. É por meio da assimilação e prática dos conhecimentos matemáticos que os alunos se tornam mais aptos a resolver problemas em seu cotidiano a partir do uso do seu raciocínio lógico (MORBACH, 2012). Entretanto, o emprego da ludicidade com a finalidade de potencializar o aprendizado matemático pode ser permeado pela existência de problemas quanto a sua operacionalização.

Dentre estes óbices, pode-se mencionar: a) tempo curto para desenvolver as atividades; b) falta de material pedagógico adequado; c) escassez de materiais para atividades lúdicas; c) tendência de os alunos confundirem as atividades propostas com brincadeiras, e; d) conteúdos que possam ser trabalhados sob a égide do lúdico (FREITAS, 2017). Soma-se a isso a falta de conhecimento dos professores sobre o potencial que o lúdico possui de facilitar a assimilação dos conteúdos por parte dos alunos. É neste sentido que Rodrigues-Silva e Alsina (2022) advoga a favor de um processo de treinamento e de formação docente focalizado para a compreensão da ludicidade, bem como de suas possibilidades nos processos de ensino e aprendizagem.

No campo das dificuldades que podem ocorrer no que se refere a aplicabilidade do lúdico em processos de ensino e aprendizagem, o Quadro 1 elenca estes óbices, conforme se pode ler a seguir.

Quadro 1: Dificuldades para implementação de atividades lúdicas

Dificuldade	Descrição
-------------	-----------

Falta de enfoque das escolas para o lúdico	Nem todas as escolas reconhecem o valor do lúdico, preferindo práticas engessadas de ensino
Resistência dos pais	Há pais de alunos que preferem ver as lições no caderno dos seus filhos do que ver eles aprendendo algo na prática
Controle do comportamento dos alunos	Há professores que preferem não trabalhar com o lúdico pois demonstram dificuldade em monitorar os alunos antes, durante e depois das atividades propostas
Uso do celular por parte dos alunos	Devido ao fato de professores verem alunos usando a internet no celular, eles já não veem necessidade da adoção de atividades lúdicas para fins de aprendizagem
Preparo para o Exame Nacional do Ensino Médio	Escolas com este enfoque tendem a preferir a adoção de exercícios a necessariamente trabalhar com atividades lúdicas
Regime de trabalho docente em escolas de tempo integral	Neste tipo de escola o expediente é mais puxado e os professores possuem mais atribuições, não sobrando tempo para elaborar atividades lúdicas.
Falta de tempo dos professores	Há os professores que se qualificam em programas de mestrado ou doutorado, o que justifica a falta de tempo por parte deles para adotar novas metodologias de ensino

Fonte: Adaptado pelo autor, com base em Freitas (2017).

Assim, conforme se pode observar, são muitos os obstáculos a serem enfrentados para que o lúdico aplicado aos processos de ensino e aprendizagem de matemática seja uma realidade. Há também de se considerar a questão de ordem cultural vinculada a adoção das práticas características do ensino tradicional (SAVIANI, 2009). Para uma parte considerável dos professores, é mais cômodo continuar professando os métodos ultrapassados embasados em copiar lições do quadro negro do que necessariamente adotar metodologias inovadoras de ensino (BENNEMANN; ALLEVATTO, 2012).

Estas dificuldades acabam arrefecendo todo o potencial que a ludicidade possui de tornar mais fácil a assimilação dos conteúdos disseminados em sala de aula. Um ponto a ser observado diz respeito ao

propósito das atividades lúdicas. Isto significa dizer que qualquer ação proposta sob a égide do lúdico não pode ser confundida com momentos de recreação ou passatempo. O que se busca é fazer com que os educandos possam se divertir, mas concomitante a isso, compreender também o que está sendo trabalhado nas atividades a eles propostas (FREITAS, 2017).

Neste sentido, trabalhar com jogos que envolvam a ludicidade é uma forma de se promover o lúdico nos processos de ensino e aprendizagem. Pode-se considerar que os jogos tornam os conteúdos transmitidos aos alunos mais assimiláveis (MEDEIROS, 2019). Além disso, a prática dos jogos lúdicos pode também representar uma forma de potencializar a inovação e o intelecto dos alunos no contexto escolar (BATISTA; DIAS, 2012).

3. METODOLOGIA

Pode-se considerar que um dos eixos estruturantes da pesquisa aqui apresentada é a pesquisa do tipo bibliográfica. Esta prática investigativa consiste em fazer consultas a livros, artigos, dissertações, teses e demais materiais considerados pertinentes para a construção de um material textual (Gil, 2019). Neste sentido, a base de dado utilizada para esta finalidade foi a *Google Acadêmico*. Os estudos foram selecionados para compor o embasamento teórico desta produção textual.

Trata-se também de uma pesquisa do tipo explicativa. No entender de Vergara (2016) e Zanella (2013), este tipo de investigação se caracteriza por elencar os fatores que favorecem a ocorrência de um dado fenômeno. O que se buscou compreender foi o quão benéfico o uso de jogos lúdicos pode se mostrar para fins de aprendizagem matemática. Com relação a sua natureza, pode-se considerar que o estudo é de natureza qualitativa, uma vez que seus dados foram representados de forma numérica, mais precisamente com o uso de gráficos (Zanella, 2013). No entender de Zeferino, Barletto e Salles (2010), os estudos de natureza quantitativa são aqueles que se dedicam a

compreender um dado problema social com o uso da tabulação de informações e, por meio disso, proceder com a feitura de conclusões com base nos resultados de pesquisa.

O estudo foi desenvolvido junto a alunos do 6º, 7º e 8º ano do Ensino Fundamental numa escola que integra a rede municipal do município de Tapauá, estado do Amazonas, calha do rio Purus. Como todos os alunos que gentilmente aceitaram participar da pesquisa são menores de idade, um dos procedimentos adotados foi viabilizar a autorização desta participação junto aos pais ou responsáveis. Feito isto, o passo seguinte contou com a utilização de um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE. O Quadro 2 apresenta o conjunto de respondentes conforme a respectiva série do ensino fundamental II.

Quadro 2: População e amostra dos alunos participantes da pesquisa

Nível de Ensino	Alunos (quantidade)	Alunos (participantes)
6º ano do Ensino Fundamental	34	25
7º Ano do Ensino Fundamental	36	25
8º Ano do Ensino Fundamental	30	23
TOTAL	100	73

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Para a coleta dos dados, optou-se pela utilização de um questionário. Conforme orientação presente em Prodanov e Freitas (2013) e Marconi e Lakatos (2017), é necessário que o pesquisador demonstre assertividade ao formular as perguntas que integram este instrumento de pesquisa, com vistas a evitar problemas, como, por exemplo, perguntas mal formuladas, com teor dúbio ou que acabem gerando interpretações equivocadas nos respondentes. De posse das respostas coletadas junto aos alunos partícipes do estudo, procedeu-se com a análise de enfoque quantitativo, posto que os dados foram organizados em gráficos com suas respectivas porcentagens (ESPERÓN, 2017).

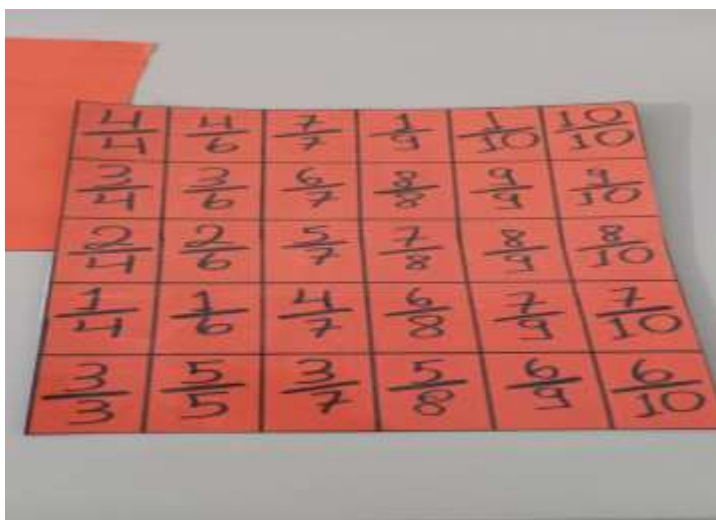
4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Esta parte do estudo primeiramente descreve a prática lúdica intitulada “Dominó de frações”. O segundo momento dos resultados consiste em exibir os resultados que foram coletados após a prática desta dinâmica do dominó aplicada ao ensino do conteúdo de frações.

4.1 Prática lúdica para ensino de Matemática:

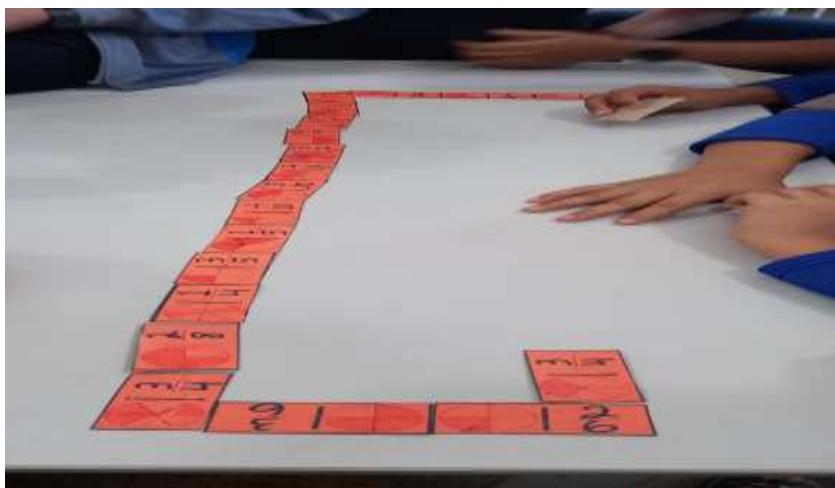
A parte prática da investigação científica iniciou-se com o desenvolvimento de uma atividade denominada como “Dominó de frações”. Consoante Pantoja (2019), o que se buscou com esta atividade foi demonstrar uma forma menos focada na abordagem tradicional, tendo o aluno como protagonista do processo de ensino e aprendizagem. A Figura 1 demonstra o dominó de frações e a Figura 2 apresenta os estudantes participando da atividade a eles proposta.

Figura 1: Dominó de frações



Fonte: Autoria própria (2023).

Figura 2: Aprendizagem de frações com dominó



Fonte: Autoria própria (2023).

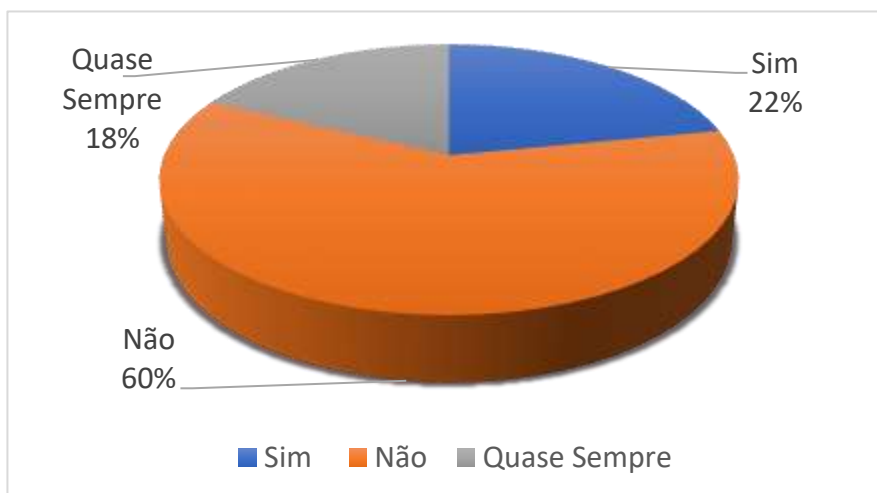
É oportuno mencionar que esta prática do dominó de frações foi devidamente planejada com relação a sua operacionalização, posto que conforme Lima, Oliveira e Menezes (2018), a prática da ludicidade em processos de ensino e aprendizagem não pode ocorrer de forma descoordenada ou ausente de planejamento. A atividade consistiu na confecção de um dominó onde frações eram estampadas e o desenvolvimento do jogo fez com que os alunos se familiarizassem com este tipo de conteúdo matemático.

Percebeu-se durante a feitura desta atividade que o nível de engajamento dos alunos se elevou. Isto possibilitou não somente uma melhoria no aprendizado dos alunos como também um reforço na conexão dos alunos com o professor (FORTUNA, 2011). Antes da prática desta atividade, os alunos sentiam muita dificuldade na compreensão da lógica das frações, o que pode ser suplantado por meio de uma atividade lúdica aplicada ao campo da matemática.

4.2 Resultados oriundos da aplicação do questionário junto aos alunos

A prática de pesquisa prosseguiu com a aplicação de um questionário junto aos alunos participantes da atividade do dominó de frações. Neste sentido, o primeiro tópico indagado a estes alunos diz respeito ao uso do lúdico nas aulas de matemática. O Gráfico 1 exibe os resultados atinentes a esta pergunta.

Gráfico 1: Uso do lúdico nas aulas de matemática



Fonte: Autoria própria (2023).

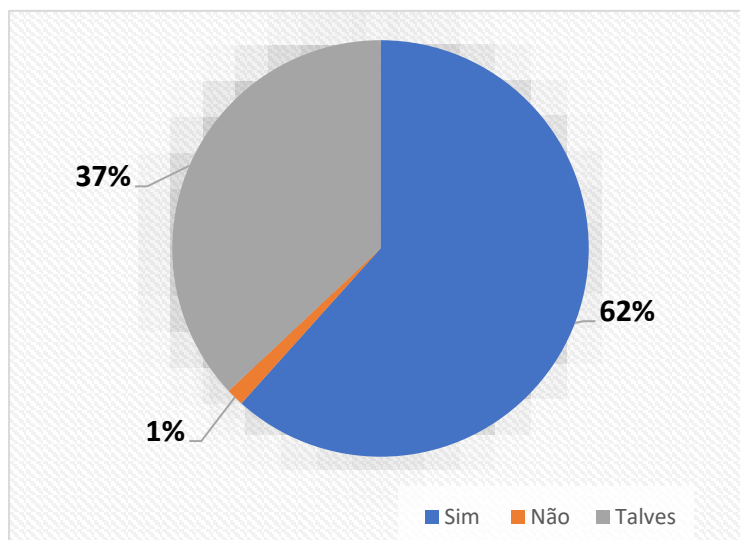
Conforme se pode observar, a resposta “Sim” foi assinalada por 22% da população consultada, enquanto que o tópico “Não” foi o que se mostrou mais predominante, representando 60% das respostas coletadas. Já a resposta “Quase sempre” foi a escolhida por 18% do público de alunos consultado nesta pesquisa. Infere-se que ao ser trabalhado corretamente, a ludicidade pode não só fomentar o raciocínio e intelecto dos estudantes, como também facilitar a sua concentração nos conteúdos matemáticos a eles disseminados (CUNHA; SILVA, 2012).

Pode-se considerar que um dos motivos que corroboraram para este resultado diz respeito a adesão dos professores de matemática aos métodos tradicionais de ensino (Saviani, 2009). Entretanto, segundo Freire (1997), nesta perspectiva o estudante não possui a sua participação estimulada, limitando-se a ser ouvinte e expectador das lições transmitidas pelo professor. Assim, entende-se que as práticas pedagógicas à luz da ludicidade

podem ser melhor exploradas na rede municipal de ensino do município de Tapauá.

O segundo item averiguado junto aos estudantes diz respeito a importância do lúdico no ensino. Nesta pergunta, a intenção foi saber dos alunos se eles reconhecem o quão relevante a ludicidade pode ser para seus respectivos processos de ensino e aprendizagem. Os resultados concernentes a este item estão exibidos no Gráfico 2.

Gráfico 2: A importância do lúdico no ensino



Fonte: Autoria própria (2023).

Para esta indagação, a resposta “Sim” foi a de maior predominância, equiparando-se com 62% da população consultada. Já 1% dos respondentes

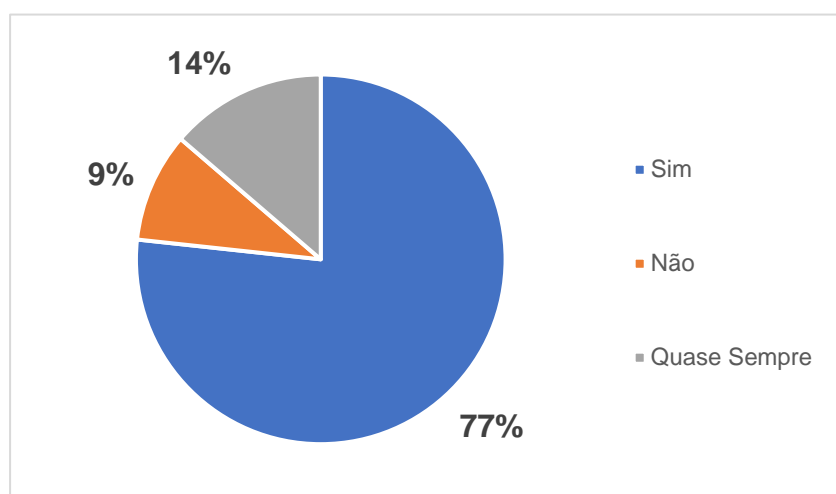
optaram pela resposta “Talvez”, enquanto que os 37% restantes responderam “Não”. Este percentual de pessoas deve estar relacionado com as pessoas que desconhecem o sentido da palavra “lúdico” e sua aplicabilidade em processos educacionais.

Reitera-se a necessidade de se trabalhar a ludicidade para fins de disseminação de conhecimentos matemáticos sob uma ótica organizada e planejada. Para tanto, é necessário que os professores não somente entendam como a ludicidade pode facilitar o aprendizado, mas também saber escolher qual estratégia é a mais adequada para viabilizar a assimilação dos conteúdos ensinados (FERRARI; SAVENHAGO; TREVISOL, 2014).

Além disso, reforçando a organização do uso do lúdico, é necessário que esta utilização esteja atrelada com o cumprimento de objetivos de aprendizagem consoante Zabala (1998). Isto implica definir nos planos de aula o que os alunos deverão aprender ao final do processo de ensino e aprendizagem. Assim, jogos, brincadeiras e demais atividades deixam de ter apenas o caráter recreativo para estarem vinculadas a um propósito maior: o aprendizado dos conteúdos embasados na ludicidade (FORTUNA, 2011).

O terceiro item averiguado junto aos alunos partícipes da pesquisa diz respeito a compreensão de assuntos de aula ensinados com o uso do lúdico. O Gráfico 3 exibe os resultados coletados para esta indagação.

Gráfico 3: Compreensão dos conteúdos por meio do lúdico

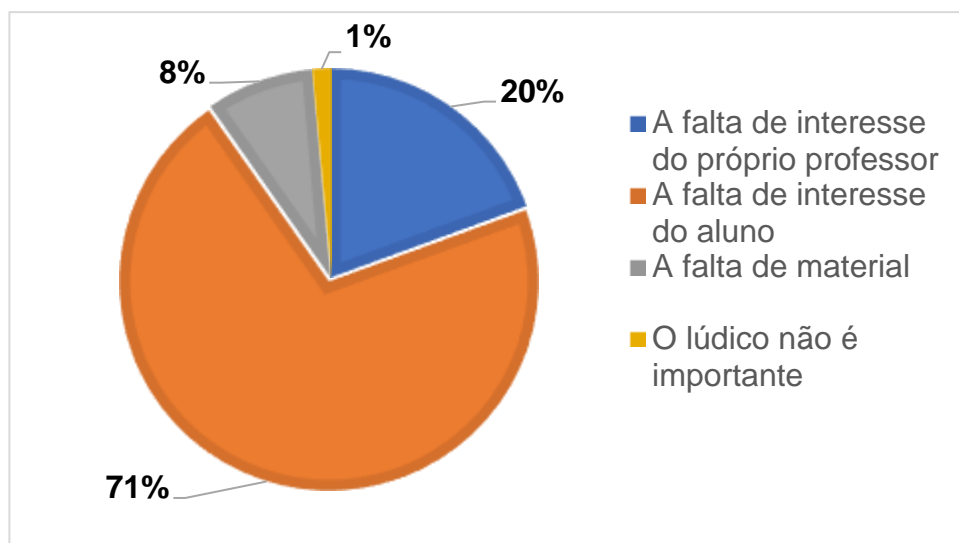


Fonte: Autoria própria (2023).

Consoante os resultados expostos, para 77% dos partícipes, os conteúdos se tornam mais fáceis de serem compreendidos com o uso da ludicidade. Já para outros 9% a respostas mais aderida foi “Não”, enquanto que a alternativa “Talvez” foi a mais votada por 14% da amostra populacional consultada. Estes são resultados que inspiram um fomento maior do lúdico aplicável ao ensino de conteúdos matemáticos. Para efeito de exemplificação, um estudo feito por Valio (2014) ensinou frações com o uso de garrafas PET, funis e água. Isto não somente permitiu que os alunos entendessem a lógica das frações como também desenvolvessem a sua criatividade (COSTA, 2021). Isto mostra que, ao ser bem planejado e executado, o lúdico pode gerar resultados positivos na aprendizagem de conteúdos matemáticos.

O último item indagado junto aos alunos que gentilmente aceitaram colaborar com a pesquisa buscou saber junto a eles quais são as principais dificuldades dos professores em adotar o lúdico como uma estratégia de aprendizagem para conteúdos matemáticos. Assim, foram disponibilizadas as seguintes opções: a) A falta de interesse do aluno; b) A falta de material; c) A falta de interesse do próprio professor, e; d) O lúdico não é importante. O Gráfico 4 demonstra os resultados coletados para este tópico de pesquisa.

Gráfico 4: As dificuldades dos professores para aplicar o lúdico nas aulas de matemática



Fonte: Autoria própria (2023).

Como se pode constatar, o item “O lúdico não é importante” foi assinalado por 1% dos respondentes. Já outros 8% dos alunos dizem que a falta de material é um problema existente, enquanto que para 20% dos estudantes a falta de interesse dos professores resulta na não adoção do lúdico para aulas de matemática. A resposta que teve maior grau de adesão foi “A falta de interesse do aluno”, representando 71% da população consultada.

O que se esperava com relação a esta pergunta era que a falta de interesse dos professores fosse o fator mais citado pelos educandos, o que acabou não se confirmando na prática. Desta forma, segundo a visão dos próprios alunos, falta por parte deles maior engajamento para justificar que os professores optem pelo uso do lúdico em suas aulas. É oportuno salientar que a utilização da ludicidade para fins de aprendizagem não deve ser feita de forma desconexa com os objetivos de aprendizagem (Zabala, 1998). No exemplo do dominó de frações aqui apresentado, optou-se pelo uso deste recurso pois os alunos tinham muita dificuldade de entender como se faziam as operações nesta conjuntura matemática. Não foi uma atividade meramente recreativa, mas com um propósito muito claro vinculado a sua respectiva execução.

Outro ponto a ser observado é a operacionalização de atividades envolvendo o lúdico. Conforme explanado por Silva (2015), jogos lúdicos e quaisquer outras atividades voltadas para fins de aprendizagem devem se notabilizar pela facilidade na sua operacionalização, até mesmo para estimular a participação dos educandos neste tipo de iniciativa. Assim, consoante Soares *et al.* (2014), benesses como a melhora na concentração, intelecto e raciocínio se tornam mais fáceis de serem concretizados no contexto escolar e, mais precisamente, na seara do ensino de matemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve como objetivo elucidar sobre o lúdico como estratégia de aprendizagem para o ensino de matemática no ensino fundamental II, tendo como unidade de análise uma escola municipal de Tapauá, estado do Amazonas. A prática de pesquisa teve como enfoque a aplicabilidade de uma atividade denominada dominó de frações seguida da aplicação de um questionário sobre a ludicidade voltada para o campo do ensino. A atividade prática com o dominó gerou nos estudantes maior nível de engajamento, com os educandos participando e compreendendo a lógica das frações. Isso reiterou os benefícios que podem ser gerados com a ludicidade aplicada no ensino de matemática.

Já a parte concernente a aplicação do questionário demonstrou que embora os alunos em sua maioria reconheçam que o lúdico pode tornar a assimilação de conteúdos mais facilitada, a falta de engajamento e de interesse dos alunos no que tange ao aprendizado de conteúdos matemáticos impede que haja a adoção do lúdico da parte dos professores. Com isso, tem-se dois problemas. O primeiro deles está nos alunos, que ao não demonstrarem engajamento para aprender matemática, acabam enraizando a ideia de que esta disciplina é muito difícil de ser assimilada. O segundo problema está nos professores, os quais se acomodam com as práticas do ensino tradicional e deixam de aproveitar oportunidades preciosas de

aprendizado por meio da ludicidade. Para estudos futuros, sugere-se um levantamento no estado da arte sobre o lúdico voltado para a educação ambiental.

REFERÊNCIAS

BATISTA, D.A.; DIAS, C.L. O processo de ensino fundamental através dos jogos educativos no ensino fundamental. *In: I ENCONTRO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. Anais...*Presidente Prudente, SP, 22 a 25 de outubro de 2012.

BENNEMANN, M.; ALLEVATO, N.S.G. Educação matemática crítica. **Revista de Produção Discente em Educação Matemática**, v.1, n.1, p. 103 – 112, 2012.

BERBEL, N.A.N. **A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez**: uma reflexão teórico-epistemológica. Londrina, PR: SciELO-EDUEL, 2012.

BORIN, J. **Jogos e resolução de problema**: uma estratégia para as aulas de matemática. São Paulo: IME – USP, 1996.

BRITO, M.R.F. **Psicologia da educação matemática**: teoria e pesquisa. Florianópolis: Editora Insular, 2001.

BUSCARATTO, C.E. Contação de história como forma terapêutica na recuperação de crianças e adolescentes em um hospital de Santa Catarina. **Revista de Extensão da UNIVASF**, v.8, n.1, p.100 – 112, 2020.

COSTA, L.M.C. **As interfaces teórico-práticas entre a economia criativa e a educação profissional e tecnológica**. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2021.

D'AMBROSIO, U. **Educação matemática da teoria à prática**. 17 ed. São Paulo: Papirus Editora, 2009.

DUTRA, J.L.P.; MOREIRA, J.L.A. Ensino-aprendizagem de estatística: uma experiência através da construção de gráficos sobre o índice de gestantes com sífilis em Senhor do Bonfim – BA. *In: VIEIRA, A.R.L.; SILVA, A.J.N. (orgs.). O futuro professor de Matemática*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

ESPERÓN, J. M. T. Pesquisa quantitativa na ciência da enfermagem. **Escola Anna Nery**, v. 21, p. e20170027, 2017.

FEITOSA, R.S. **O projeto integrador (PI) como instrumento de efetivação**

do currículo integrado. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2019.

FERRARI, K. P. G.; SAVENHAGO, S. D.; TREVISOL, M. T. C. A contribuição da ludicidade na aprendizagem e no desenvolvimento da criança na educação infantil. **Unoesc & Ciência – ACHS**, v. 5, n. 1, p. 17-22, 2014.

FORTUNA, T. R. **A formação lúdica docente e a universidade:** contribuições da ludobiografia e da hermenêutica filosófica. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

FREIRE, P. Educação bancária e educação libertadora. **Introdução a Psicologia Escolar**, v.3, n.61 - 78, 1997.

FREITAS, F.G. **O lúdico aplicado às operações fundamentais.** Dissertação (Mestrado em Matemática). Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

FRIGOTTO, G. Educação Omnilateral. *In:* CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (orgs.) **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 7 ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LIMA, M.L.R.; OLIVEIRA, R.M.V.; MENEZES, C.S.M. Sequência didática: planejamento e desenvolvimento de atividades lúdicas no ensino de Ciências. *In:* **Anais...** CONGRESSO NACIONAL DE BIÓLOGOS, João Pessoa, Paraíba, v.8, p.132-139, 16, 17 e 18 de maio de 2018.

LOPES FILHO, E.J.B. **Práticas educativas no ensino médio integrado:** proposição de um catálogo de produtos educacionais na EETEPA Campus Santarém. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2021.

MARCONI, E.M.; LAKATOS, M. **Fundamentos da metodologia científica.** 8 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MEDEIROS, D.P. Jogos analógicos como ferramentas estratégicas para as marcas. **Design e Tecnologia**, v.17, p.56 – 63, 2019.

MORBACH, R.P.C. **Ensinar e jogar:** possibilidades e dificuldades dos professores de matemática dos anos finais do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

OLIVEIRA, R.S.A. **Atividades lúdicas com triângulos**. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática). Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

OLIVEIRA, M. S. Uma reflexão sobre a ideia de superação do ensino tradicional na educação matemática: a dicotomia entre a abordagem clássica e abordagens inovadoras em foco. **Revista BOEM**, v. 7, n. 14, p. 79-93, 2019.

OLIVEIRA, A.C. *et al.* Matemática para a cidadania: calculando perímetro e área em situações do cotidiano. **Revista Extensão & Cidadania**, v. 8, n. 13, p. 211-227, 2020.

PANTOJA, A M. S. **Proposta de ensino sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2019.

PINTO, C. L.; TAVARES, H. M. **O lúdico na aprendizagem: apreender e aprender**. Revista da Católica, v. 2, n. 3, p. 226-235, 2010.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição**. Editora Feevale, 2013.

RODRIGUES-SILVA, J.; ALSINA, Á. Predisposições dos professores sobre a aprendizagem lúdica: implicações para a formação docente. **Educação & Formação**, v. 7, p. 1 -20, 2022.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, n.40, p. 143 – 155, 2009.

SILVA, R.S. **O uso de jogos lúdicos como recurso facilitador da aprendizagem matemática**. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática). Universidade Federal de Mato Grosso, Campo Grande, 2015.

SOARES, M.C. *et al.* O ensino de Ciências por meio da ludicidade: alternativas pedagógicas para uma prática interdisciplinar. **Revista Ciências & Ideias**, v.5, n.1, p.83-105, 2014.

VALIO, D.T.C. **Frações: estratégias lúdicas no ensino de Matemática**. Dissertação (Mestrado em Matemática). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 16 ed. São Paulo: Atlas, 2016.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Trad. Por: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre, RS: ArtMed, 1998.

ZANELLA, L.C.H. **Metodologia de pesquisa**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2013.

ZEFERINO, J.C.; BARLETTO, M.; SALES, J.G.C. A produção científica sobre gênero na educação física e esporte. **Fazendo Gênero 9**, p. 1 – 10, 2010.

A INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM AUTISMO

Lidia Lima de Oliveira Jesus¹⁶

Ana Maria Perez dos Santos Pinceratto¹⁷

Lucinei Alves Nogueira Pereira¹⁸

Rosineide da Silva Aberlado¹⁹

RESUMO

O transtorno do espectro do autismo é uma deficiência muito complexa devido à sua alta suscetibilidade à obesidade, e seus defeitos metabólicos estão relacionados a mudanças na percepção sensorial da dor. Este artigo discute a educação inclusiva para alunos com espectro autista, a fim de compreender a importância da educação inclusiva na aprendizagem das crianças, e discute a relevância de ajustar toda a gestão escolar para que os alunos com necessidades especiais possam receber uma educação de qualidade. Foi desenvolvido uma pesquisa descritiva, qualitativa e bibliográfica. A preferência por este assunto deve-se à sua relevância no meio social e à sua intervenção nos resultados positivos que trazem aos alunos. Para a realização deste trabalho, utilizam-se de pesquisas de fontes diversas, como obras de autores consagrados nas áreas de educação inclusiva e sobre a educação de autistas. Eles relatarão como essas informações ajudarão os administradores escolares e a sociedade a tirar conclusões ao preparar projetos educacionais. A inclusão educacional é uma questão extremamente importante para o desenvolvimento educacional do país.

Palavras-Chaves: Autista. Educação. Escolar. Inclusiva.

ABSTRACT

Autism spectrum disorder is a very complex disability due to its high susceptibility to obesity, and its metabolic defects are related to changes in the sensory perception of pain. This article discusses inclusive education for students on the autism spectrum, in order to understand the importance of inclusive education in children's learning, and discusses the relevance of adjusting all school management so that students with special needs can

¹⁶**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNOPAR Universidade Norte do Paraná; **Pós-graduação:** Educação Especial, Psicopedagogia Clínica e Institucional - Faveni Faculdade Venda Nova Do Imigrante. lidia.2525@hotmail.com

¹⁷**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, FAEL Faculdade Educacional da Lapa Estado do Paraná. **Pós-graduação:** Especialista em Educação Infantil com Foco na Inclusão FAFI Faculdade Afirmativo, Instituto de Educação Bom Jesus de Cuiabá Estado de Mato Grosso. yasminpinceratto@gmail.com

¹⁸**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNEMAT Universidade do Estado de Mato Grosso. **Pós-graduação:** Alfabetização e Letramento, FINOM Faculdade do Noroeste de Minas. lucineialvesnogueiracgb2gmail.com

¹⁹**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNOPAR Universidade do Norte do Paraná. rosineidedasilvaaberlado@gmail.com

receive a quality education. A descriptive, qualitative and bibliographical research was developed. The preference for this subject is due to its relevance in the social environment and its intervention in the positive results it brings to students. To carry out this work, research from different sources is used, such as works by renowned authors in the areas of inclusive education and the education of autistic people. They will report how this information will help school administrators and society draw conclusions when preparing educational projects. Educational inclusion is an extremely important issue for the country's educational development.

Keywords: Autistic. Education. School. Inclusive.

1. INTRODUÇÃO

O autismo se tornou uma das deficiências mais reconhecidas no mundo e é claramente uma das deficiências de desenvolvimento mais comuns. O autismo é mais comum em homens do que em mulheres. A atual incidência total nos Estados Unidos é estimada em 1 em 110. Portanto, estima-se que haja 200 milhões de pessoas no Brasil e aproximadamente dois milhões de pessoas com espectro autista. O autismo geralmente se refere a pessoas com deficiência que estão na tríade tradicional de deficiência em reciprocidade social, comunicação e estereótipos antes dos três anos de idade. Como a compreensão de toda a gama de doenças relacionadas ao autismo mudou a terminologia também mudou. "Transtorno do espectro do autismo" agora é comumente usado para cobrir autismo e diagnósticos relacionados, que são atualmente referidos como desenvolvimento abrangente.

Na era da educação inclusiva, o número de crianças com diagnóstico de transtorno do espectro do autismo aumentou, o que indica a necessidade de responder aos programas de formação de professores da primeira infância que devem atender às necessidades específicas dos professores para melhor apoiar as crianças estudo profissional.

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é definido como um espectro de condições mentais caracterizadas por vários graus de

comprometimento das habilidades de comunicação da linguagem latente (olhar, apontar, apontar e sorrir), interação social (exibir e compartilhar emoções, compreender emoções) E pensamentos) conversas com outras pessoas, início e manutenção de conversas) e padrões de comportamento restritos, repetitivos e estereotipados (uso repetitivo de palavras ou padrões, seguir rotinas, brincar ou usar os mesmos objetos ou brinquedos).

A educação inclusiva é uma nova maneira de educar crianças com autismo, aprendendo da mesma forma que crianças normais. Busca atender às necessidades de aprendizagem de todas as crianças, com atenção especial às crianças vulneráveis à marginalização e exclusão. Isso significa que, independentemente da deficiência, todos os alunos podem usar a rede de serviço de apoio apropriada para acessar materiais escolares comuns e locais de educação comunitária para estudar juntos. Isso só pode ser alcançado em um sistema de ensino flexível que pode absorver e se adaptar às necessidades dos diferentes alunos. Contém experimentos que não devem ser testados, mas valores a serem seguidos. Todas as crianças, deficientes ou não, têm direito à educação porque são futuros cidadãos do país. Na situação prevalecente na Índia, recursos insuficientes podem até mesmo fornecer escolas regulares de alta qualidade para crianças comuns. É imoral e antiético testar crianças com necessidades especiais ou fornecer tudo em pesquisa e pesquisa para viver e aprender na escola. Realista. Na comunidade (DASH, 2006).

O assunto é inquietante e desafiador, é objeto de discussão nos mais diversos ambientes sociais, e espera-se que as escolas inclusivas sejam capazes de enfrentar os desafios que enfrentam e encontrar formas eficazes de responder à crescente demanda por educação.

2 DESAFIOS DOS PROFESSORES NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A Organização Mundial da Saúde define o autismo como um transtorno do desenvolvimento, incurável e gravemente incapacitado. Se forem adotados critérios de classificação rígidos, a taxa de incidência é de 5 casos por 10.000 casos, enquanto considerando os casos relacionados que requerem o mesmo tipo de serviço, é de 3 casos (MANTOAN, 1997, p. 13).

Educar alunos com autismo trará uma série de problemas complexos aos educadores. Talvez o mais importante esteja relacionado ao leque de pessoas que orientam a equipe. Ao estudar as necessidades da equipe de educação especial, os educadores especiais de todas as tarefas de ensino relataram que estavam ensinando pelo menos um aluno com autismo. Está significativamente associada à deficiência intelectual e a certas condições médicas, incluindo esclerose tuberosa, paralisia cerebral, síndrome de Down e epilepsia. Além disso, condições que coexistem com a área da saúde mental (incluindo ansiedade e depressão) é muito comum. A função quase garante que educadores especiais de diferentes origens prestarão serviços para alunos autistas em suas carreiras, independentemente de suas principais áreas de conteúdo. Diante dessa diferença, os professores de educação especial precisam estar preparados para formar esse grupo de pessoas com necessidades de aprendizagem tão singulares e aprofundadas.

[...] Os indivíduos interagem social e culturalmente por meio da linguagem, promovem sua participação social e definem sua própria identidade. No entanto, uma das dificuldades dos pacientes autistas está focada na linguagem, portanto, na comunicação, ela está focada porque as habilidades de conversação raramente são desenvolvidas, embora muitos desenvolvam habilidades de linguagem, enquanto a maioria desenvolve apenas habilidades de comunicação não-verbal (ORRÚ, 2012, p. 185).

Uma vez que as crianças com o transtorno do espectro autista são colocadas em salas de aula regulares, os professores geralmente são obrigados a adotar essas crianças com sucesso ou eficácia, o que geralmente é limitado ou carece de orientação ou treinamento. Por isso, várias escolas se esforçam para atender todas as necessidades dessas crianças. As práticas e estratégias de ensino para crianças com autismo são as principais “lacunas” na base de conhecimento e informação para atender às necessidades da educação especial. Portanto, os professores de crianças

com autismo têm experiência em lidar com os desafios que essas crianças enfrentam na compreensão social e emocional. Essas tensões incluem a ansiedade dos professores em atender, ao mesmo tempo, às necessidades das outras crianças na sala de aula, fatores que podem determinar a qualidade da interação entre o professor e o aluno.

Ensinar crianças com autismo pode exigir métodos específicos com os quais o professor não está familiarizado. Da mesma forma, as estratégias que podem ser utilizadas podem variar dependendo da idade da criança, do ambiente da sala de aula e das crianças incluídas. Portanto, é necessário equipar os professores com tantas estratégias quanto possível. No entanto, considerando que os professores reconhecem que a adoção desses métodos e estratégias terá um impacto positivo em sua prática em sala de aula, atualmente existem vários professores que carecem de uma formação de apoio adequada para essas crianças e não estão preparados para atender a todas as suas necessidades. Devido à falta de treinamento, os professores suportam a ansiedade e a pressão e não têm confiança para gerenciar e incluir crianças com TEA de forma eficaz na sala de aula. Em relação às necessidades educacionais especiais, o treinamento também pode ser eventualmente cultivado entre os professores com uma atitude mais positiva em relação à tolerância. Isso é essencial se uma atitude positiva em relação à inclusão é o segundo pré-requisito para incluir com sucesso crianças com Autismo.

[...] As escolas não podem continuar a ignorar o que está acontecendo ao seu redor, nem podem cancelar e marginalizar as diferenças da escola no processo de treinamento e orientação dos alunos. Sem falar que aprender significa ser capaz de expressar o que sabemos das mais diversas formas, significa representar o mundo desde a origem dos nossos valores e emoções (MANTOAN, 2003, p. 12).

Embora a formação de professores e as atitudes em relação à inclusão sejam essenciais para a inclusão, também é importante considerar o ambiente escolar mais amplo. Na verdade, as pessoas clamam por uma mudança de paradigma, do enfoque nos déficits infantis para a revisão dos métodos, práticas e estilos de aprendizagem de toda a escola. Em relação às

crianças inclusivas com autismo, algumas pessoas pensam que “se você quiser praticar com sucesso, as escolas precisam comprar crianças inclusivas no atacado”, porque alguns membros não conseguem obter resultados positivos.

Para crianças com autismo e seus acompanhantes, o apoio adicional de assistentes de ensino é essencial. Se a atitude e os métodos de toda a organização não forem alterados, as crianças com autismo irão falhar. Quando toda a escola é incluída, todos os funcionários devem ter um consenso claro sobre os objetivos e expectativas da organização de integração e o apoio da alta administração. Os professores acreditam que é necessário mais trabalho para criar um ambiente social inclusivo na sala de aula.

[...] Ao avaliar a aprendizagem e reconhecer os professores, as habilidades básicas para identificar as necessidades de educação especial devem ser consideradas. Treinamento de instrutores, complementado por educação à distância e outros cursos de autoestudo (1994, pp. 27-28)

Por muito tempo, as pessoas esperavam usar a educação inclusiva como um método, no qual os alunos com necessidades educacionais especiais iriam para as aulas com alunos sem deficiência no máximo ou pontualmente. Agora é crucial que todos os formuladores de políticas, conselhos escolares, administradores, consultores, professores, pais e alunos garantam práticas inclusivas em todos os aspectos do ambiente educacional. A inclusão não é mais definida por deficiências físicas e cognitivas, mas inclui toda a diversidade humana relacionada à habilidade, idioma, idade, cultura, gênero e outras diferenças humanas. Posicionar a educação com necessidades especiais como solução para os problemas e injustiças na educação. Eles enfatizaram os dilemas de acesso e equidade inerentes ao sistema educacional.

Algumas pessoas temem que a política de integração seja difícil de implementar porque os professores não estão totalmente preparados e apoiados para realizar seu trabalho de forma integrada. A inclusão exige

que os professores assumam a responsabilidade de criar uma escola onde todas as crianças possam aprender e sentir-se próprias.

Para se tornar inclusiva, a escola deve acolher todos os alunos, independentemente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais ou de linguagem. O princípio básico da pedagogia do desenvolvimento deve ser capaz de educar e incluir todas as pessoas com necessidades educacionais especiais e aquelas com dificuldades temporárias ou permanentes, porque a tolerância não se aplica apenas a certos tipos de alunos com deficiência. (Mantoan 2008, p. 143).

Para se tornar inclusiva, a escola deve adotar uma abordagem que acolha todos os alunos, independentemente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais ou de linguagem. A inclusão educacional é um princípio fundamental que reconhece a diversidade dos estudantes e busca oferecer a eles oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento

2.1. À Atuação Psicopedagógica

A psicopedagogia é responsável pelos métodos estratégicos de crianças com dificuldades de aprendizagem. Pode-se dizer que seu papel na escola, principalmente no processo de alfabetização e alfabetização, é mediar as habilidades das crianças, para que sintam que poderão trabalhar com professores e psicólogos na escola. Motive-os de maneira significativa e com base em suas capacidades de desenvolvimento. Atualmente, no ensino da alfabetização e da alfabetização escolar, é notória a teoria da aprendizagem baseada nos princípios da psicogenética.

A partir das relações através do indivíduo e o meio familiar e social em que vive. A psicologia da educação pode oportunizar relevantes colaborações para o ensino educacional Infantil, onde a mesma esforça-se com indagações oportunas em relações conectadas entre professor e aluno, rearranjar os métodos pedagógicos, incluindo o lado afetivo e cognitivo, por meio da experiência dos conceitos, nas diferentes áreas de competência. Pode, além disso, colaborar com a acontecimento pedagógica na Educação Infantil mediante as reflexões com o docente sobre o crescimento do grupo

de alunos e na composição de conselhos adequados para que prossigam nos seus conhecimentos e da mesma forma possa auxiliar com sabedoria da psicopedagogia (CAMPOS, 2006, p. 34)

Considerando que as instituições de ensino são as grandes responsáveis pela composição do ser humano, a carreira dos psicoeducadores em fundações escolares tem uma personalidade preventiva, buscando uma combinação de habilidades e competências, podendo assim tirar conclusões. Com esse objetivo em mente, como um grande número de crianças encontra obstáculos na aquisição de conhecimentos e outras questões que envolvem a família e a escola, o atendimento psicológico tem se tornado cada vez mais popular nas instituições de ensino.

Embora a psicologia tenha desempenhado um papel na promoção de um método sem importância no passado, ela pode desempenhar um papel positivo no futuro. Primeiro, a psicologia pode promover a compreensão das pessoas sobre muitas áreas da felicidade. Até agora, novos métodos de bem-estar, como a psicologia positiva, focalizaram o bem-estar psicológico e espiritual, mas não deram atenção suficiente ao bem-estar comunitário, profissional ou econômico. É natural para a psicologia positiva lidar com o bem-estar subjetivo, embora ignorar outros aspectos da equação seja arriscado. Ironicamente, ela apoia o bem-estar psicológico. Como mencionado anteriormente, nos campos da psicologia, medicina e educação, os métodos biopsicológicos sem psicologia social ainda são populares.

[...] A proposta educacional inclusiva (direitos garantidos) visa conscientizar os professores sobre os fundamentos filosóficos, educacionais, jurídicos e éticos responsáveis pela formação de profissionais que estejam ativamente envolvidos no processo de integração, desenvolvimento e desenvolvimento. Integrar a pessoa com deficiência na produção e na vida da sociedade, comprovar seus direitos legais por meio da obrigação do Estado de receber educação; de acordo com o artigo 208, inciso III da Constituição da República Federativa do Brasil, o melhor é garantir que seja prestada assistência educacional especial às pessoas com deficiência. É no sistema escolar formal (RODRIGUES, 2010, pp. 72-73).

O papel do educador em psicologia educacional é muito importante, e isso pode e deve ser levado em consideração na construção. A construção cumpriu uma tarefa social básica, ou seja, a capacidade de socializar capacidades possíveis e alcançar o progresso intelectual, ou seja, através do conhecimento. Apresentando o indivíduo, no universo cultural e simbólico que envolve a sociedade, os privilégios devem ser estabelecidos de forma mais estruturada nas seguintes áreas principais, nomeadamente: análise e procura da autenticidade das instituições de ensino; na prática relacional Soluções de função para encontrar recursos e condições. Além de usar a escola para se comunicar com os familiares, também são necessários afinidade, compreensão, análise temática e reconstrução conceitual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com relatos, o aumento no número de alunos autistas em escolas públicas, os resultados educacionais fracos e a expansão contínua do conhecimento da prática educacional eficaz dessa população geraram um senso de urgência entre educadores e pais para garantir que uma educação adequada seja fornecida aos alunos. Como resultado, tornou-se cada vez mais necessário garantir que os professores de educação especial estejam adequadamente preparados e dominem os conhecimentos e habilidades necessários para promover a mudança.

A educação para todos, garante que todas as crianças com autismo tenham acesso a uma educação básica de alta qualidade. Isso significa criar um ambiente nas escolas e nos programas de educação básica onde as crianças sejam capazes e qualificadas para aprender. Este ambiente deve incluir crianças, ser eficaz, amigável e acolhedor com as crianças, saudável e protetor das crianças e um ambiente sensível ao gênero. O desenvolvimento deste ambiente de aprendizagem para crianças é uma parte importante dos esforços globais feitos por países ao redor do mundo para aumentar as matrículas e melhorar a qualidade das escolas.

Para crianças com autismo, existem vários fatores que tornam o aprendizado atraente e as intervenções podem promover um aprendizado mais eficaz. Nos estágios iniciais, a intensidade da intervenção é considerada um fator importante na melhoria do desempenho infantil. No entanto, é claro que a intensidade, embora essencial, não é suficiente para obter resultados positivos. Ao aprender a comparar diferentes métodos de intervenção de intensidade semelhante, muito esforço tem sido gasto para determinar se um método produz melhores resultados para crianças com características específicas do que outro método. O grau de participação relativo ao tempo de intervenção e a medição da participação podem dar um contributo importante para a compreensão da eficácia destes esforços, de forma a medir a qualidade do tempo de intervenção. Existem evidências de que a participação pode ser uma forma eficaz de medir a qualidade dos programas.

Do ponto de vista da aplicação, a pesquisa participativa tem o potencial de ajudar educadores e terapeutas a maximizar os resultados da aprendizagem, identificando momentos de aprendizagem (ou seja, quando as crianças participam e maximizam as oportunidades de aprendizagem naquele momento); aumentar os pares pode aumentar a participação na aprendizagem. O conhecimento e compreensão dos fatores, aumentando assim a forma de manipular as variáveis para aumentar a participação e reconhecer quando a criança está fora de contato, portanto, não aprenda e preste atenção em como envolver a criança ou conquistá-la.

Percebe-se que tem havido grande avanço nas escolas na atualidade para incluir alunos com necessidades educacionais especiais, de forma que os professores busquem novos paradigmas e novos métodos de doutrinação, com o objetivo de capacitar todos para receber educação formal e melhorar sua autonomia e estes. Independência do aluno.

Cabe ao professor perceber sua própria responsabilidade educacional, ou seja, focar na igualdade de direitos e no direito de oportunidade para todos, o que não requer métodos de ensino únicos, mas

de acordo com suas características, para que cada disciplina possa atender da melhor forma às suas necessidades. Necessidades, interesses e habilidades.

Para que a fusão ocorra, é imprescindível realizar a integração social e emocional, cabendo à universidade adequar a estrutura curricular, respeitar e se adequar às características de cada aluno, oportunizá-los e buscar um ambiente inclusivo na busca de objetivos comuns. Afinal, essa universidade nunca foi homogênea.

Entende-se que para que as escolas sejam inclusivas, os gestores devem ter um papel em todo o processo, sabendo que, na realização desse trabalho, diversas medidas pedagógicas devem ser tomadas para apoiar a construção desse espaço. Todos os gestores devem estar cientes de que a escola só aceitará um processo de educação inclusiva, principalmente aquelas escolas com necessidades educacionais especiais, e se tornará uma escola aberta e de gestão verdadeiramente democrática.

Por fim, o estudo vai além dos padrões de medição da participação e da influência de vários fatores internos e externos para estudar a relação entre a participação e o nível e tipo de intervenção e resultados da intervenção. Essas pesquisas podem ajudar a entender melhor quais intervenções são mais adequadas para quais crianças e, em última análise, ajudar a desenvolver intervenções mais eficazes para crianças com autismo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Inclusão**: o nascer de uma nova pedagogia. São Paulo: Ciranda Cultural. 2008.

ARANHA, M.S.F. Inclusão social e municipalização. In: MANZINI, E. J. (Org.).

Educação Especial: temas atuais. São Paulo: Marília, 2009

BRASIL, MEC. **Política Nacional de Educação na Perspectiva Inclusiva**, Brasília, 2008.

BOSSA, N. **A Psicopedagogia no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2000

CAMPOS, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

DRAGO, Rogério. **“O bebê com deficiência na educação infantil: perspectivas inclusivas”**. In: ORRÚ, Silva (org.). **Estudantes com necessidades especiais: singulares e desafios na prática pedagógica inclusiva**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

RODRIGUES. **Epistemologia Genética Autista**. Tradução: Álvaro Cabral. 3ª ed. Martins Fontes: São Paulo, 2010.

LAKATOS, EVA MARIA. **Fundamentos de metodologia científica 1** Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon, 1997.

MANTOAN, Maria. Teresa. E. **Inclusão social: o que é? por quê? como fazer? (Coleção cotidiano escolar)**. Ed. Moderna, São Paulo, 2003, pp. 12-20.

MIRANDA. M.I. **Problema de aprendizagem e intervenção escolar**. São Paulo: Cortez, 2008.

ORRÚ, Silva Ester. **“Trajetórias, avanços e desafios na concepção e educação de educandos com autismo”**. In: ORRÚ, Silva (org.). **Estudantes com necessidades especiais: singulares e desafios na prática pedagógica inclusiva**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

O ENSINO DA BOTÂNICA NAS ESCOLAS: Caminhos e Desafios

Marleide Araujo de Andrade Franco²⁰

Silvana Corrêa de Morais Lima²¹

Suelen Correa de Morais²²

RESUMO

O ensino da Botânica nas escolas não tem sido significativo, há uma grande falta de interesse dos alunos em apreender a biologia vegetal e ela nem sempre e bem entendida pelos alunos. Foi desenvolvido uma pesquisa qualitativa, descritiva e bibliográfica. O presente trabalho tem como objetivo, relatar as dificuldades encontradas para o ensino da Botânica nas salas de aula, bem como também apresentar os desafios que muitos professores encontram para fazer com que os alunos sintam interesse nos estudos relacionados ao tema Botânica.

Palavras-Chave: Aprendizagem. Estratégias. Interação.

ABSTRACT

The teaching of Botany in schools has not been significant, there is a great lack of interest among students in learning plant biology and it is not always well understood by students. Qualitative, descriptive and bibliographic research was developed. The present work aims to report the difficulties encountered in teaching Botany in classrooms, as well as presenting the challenges that many teachers encounter in making students feel interested in studies related to the topic of Botany.

Keywords: Learning. Strategies. Interaction

²⁰**Graduação:** Pedagogia: Unifael – Centro Universitário Fael. **Pós-graduação:** Neoropsicopedagogia: Faculdade Unina. marleide-franco2013@hotmail.com

²¹Pedagogia: Unifael- Centro Universitário Fael; **Graduação:** Biologia: Unifaveni- Centro Universitário Faveni; **Pós-Graduação:** Atendimento Educacional Especializado (Aee)- Uniserra(Faest) Faculdade de Educação de Tangará da Serra. **Pós-Graduação:** Neuropsicopedagogia - Facuminas- Faculdade Facuminas de Pós-graduação. silvanademoraisvb@hotmail.com

²²**Graduação:** Pedagogia: UFMT- Universidade Federal de Mato Grosso; **Pós-graduação:** Alfabetização e Letramento: FBMG- Faculdade Batista de Minas Gerais; suellenvbela@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A disciplina de Ciências Biológicas é muito ampla e é estruturada em torno de várias ciências da vida, estando entre elas a Botânica, que deriva do grego botani que tem como significado planta, encarregando-se do estudo dos vegetais, agrupando-os e classificando-os de acordo com os seus aspectos morfológicos, ecológicos e fisiológicos.

De acordo com Lima *et al.* (2014), embora esteja presente como matéria prima em várias atividades humanas, a exemplos, na alimentação, na fabricação de medicamentos e produção de biodiesel, a Botânica ainda não é tratada de forma significativa nas escolas, ocasionando diferenças acerca do conhecimento Botânico, nas modalidades de ensino.

Para (Cruz, 2009), a dificuldade do aluno em aprender Botânica está exatamente na forma como ela é repassada para os mesmos, através dos meios convencionais de ensino, sem oportunizar aos alunos técnicas diferenciadas para que os estudantes entendam e desenvolvam um interesse pela disciplina a partir da educação básica. Por outro lado, o ensino de Botânica utiliza de listas de nomes, científicos e palavras da qual não parte da realidade dos alunos e professores da educação básica.

O que também contribui para falta de curiosidade dos alunos em aprender Biologia Vegetal seria o fato destes não terem conhecimento a respeito da importância das plantas para o homem, sendo estas frequentemente notadas apenas pelo seu valor paisagístico (ARRAIS *et al.*, 2014).

Portanto, é necessário que os docentes estejam preparados para ministrar o ensino de Botânica, intercalando entre a teoria e a prática, desenvolvendo também atividades extraclasse voltadas para o entendimento da disciplina. Segundo Krasilchik (2005), é necessária a realização de atividades práticas para a aprendizagem dos conteúdos de Botânica, uma vez que estas permitirão ao aluno vivenciar os conteúdos teóricos aplicados pelo professor.

A construção do saber Botânico se faz eficiente mediante a adoção de estratégias educativas dinâmicas, permitindo ao aluno relacionar o conteúdo com o seu cotidiano, buscando explorar ao máximo seu conhecimento prévio, para que ocorra a construção de um pensamento lógico e coerente. Para isto é necessário que os alunos tenham contato direto com o objeto a ser estudado, o que despertará a curiosidade e irá motivá-los a construir seus próprios conceitos acerca do assunto (Silva et al.,2016).

O presente estudo tem como objetivo relatar as dificuldades em ensinar a Botânica nas escolas, bem como também propor estratégias que possam sanar as mesmas. É necessário dar uma significância aos saberes Botânicos pois proporciona conhecimento para vários assuntos inseridos no nosso dia a dia. Para a elaboração do trabalho foi feita uma pesquisa bibliográfica, tendo como principal fonte, artigos acadêmicos disponíveis em sites de internet.

2. A TRAJETÓRIA DA BOTÂNICA

Os primeiros estudos na área da Botânica surgiram na Grécia Antiga por volta de 317 a.C à 287 a.C, através do filósofo grego Theophrastus, que identificou os vegetais, sendo assim considerado o pai da Botânica.

Teofrasto escreveu duas obras importantes que marcaram a origem desta ciência: De história plantarum (histórias das plantas) e De Causis Plantarum (Sobre as causas das plantas).

A Botânica desenvolveu-se como uma disciplina científica durante o século XV e XVI, separada do herbalismo e da medicina, porém continuou contribuindo com ambas. Durante esses séculos muitos fatores permitiram o desenvolvimento e a progressão da Botânica: A invenção da imprensa, a aparição do papel para elaboração de herbários e os desenvolvimentos dos jardins botânicos.

No século XVII e XVIII se originaram duas disciplinas científicas que tiveram uma influência importante no desenvolvimento de todas as áreas Botânicas: A anatomia vegetal e vegetal.

No Brasil, o estudo dos vegetais foi iniciado com a chegada da corte portuguesa, tendo como consequência a criação do jardim botânico do Rio de Janeiro, por D. João VI em 1808.

2.1. A Botânica E Sua Importância

A Botânica é uma área da biologia que estuda as plantas, incluindo também outros organismos vivos como fungos e algas que são estudados tradicionalmente por botânicos. Há uma série de subdivisões dentre eles estão: Anatomia vegetal área voltada para a estrutura das plantas. Fisiologia vegetal é a área que realiza o estudo do funcionamento das plantas. Morfologia vegetal estuda a relação que existe entre os e as plantas, e procura entender como as plantas são utilizadas por determinadas comunidades. Ecologia vegetal estuda as interações dos organismos vegetais entre si e com o meio. Paleobotânica estuda os registros de organismos vegetais que viveram no passado, a paleobotânica é uma área de estudo muito importante pois através dela podemos compreender a evolução das plantas e como era o planeta há milhares de anos.

A área da Botânica é de suma importância, pois as plantas são fundamentais para a manutenção da vida, elas são fontes de alimentos para a humanidade, e também para os animais.

Vale ressaltar de que elas fornecem abrigo para diversas espécies, ajudam também na manutenção do clima, fornecem estabilidade do solo, proporcionam combustíveis e oxigênio.

A chave para o estudo da Botânica está em saber como melhorar esses princípios, e como desfrutá-los.

2.2. Os Desafios Do Ensino Da Botânica Nas Escolas

A área da Botânica é uma das que apresentam maior dificuldade de compreensão de seus conceitos, por isso é tratada como irrelevante pelos alunos, que acabam não tendo nenhum interesse em aprender sobre o tema.

Para “Nogueira (1997 p. 248),” o ensino de Botânica [...] é considerado pelos professores e alunos uma dificuldades quanto ao processo ensino-aprendizagem. “A dificuldade está evidenciada pelo pouco interesse e baixo rendimento neste conteúdo.”

Há vários fatores que podem estar relacionados as dificuldades que a maioria dos alunos encontram, desde a falta de interesse pelo tema, bem como a falta de atividades práticas. um ensino apenas teórico e com a memorização de nomes e termos.

O fato é que o ensino da Botânica ainda é muito baseado em material didático, ou seja, apenas teoria, com ênfase na repetição e não no questionamento, dando pouca importância a utilização de aulas práticas que fazem uso de exemplares vivos para os estudos morfológicos (JOLY, 1976, TOWATA *et al.*, 2010). Além disso o estudo de Botânica é abordado muitas vezes sem referência a vida do aluno, ou seja, é necessário que o professor valorize o conhecimento prévio do aluno, tornando a sua aprendizagem significativa.

Para Nanini (2007), para que o aluno passe a ter condições para compreender de uma forma mais amplas determinadas conceitos, além de desenvolver habilidades e competências que facilitem seu entendimento do mundo em que vive; há a necessidade de se estabelecer uma relação o cotidiano do aluno e o que é trabalhado em sala.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sugerem que o ensino de ciências naturais precisa ser realizado de modo a favorecer a aprendizagem significativa, à medida que os alunos consigam estabelecer relações entre os conhecimentos prévios e os novos conceitos aprendidos (BRASIL, 2009).

O desafio de ensinar Botânica consiste em estimular o interesse do aluno ao estudá-la, e para isso há inúmeras iniciativas que podem ser tomadas pelos professores para tornar o conteúdo mais atrativo, a exemplo está em levá-los a um ambiente natural, permitindo que eles observem, experimentem e questionem; bem como montar coleções de botânicas, utilizar jogos didáticos e oficinas pedagógicas. Assim eles poderão compreender e assimilar melhor o conteúdo.

Silva (2015), afirma que:

[...] A capacidade de transformar a informação em conhecimento para o aluno é algo que deve ser posto em prática todos os dias, durante a carreira docente. No estudo do reino vegetal, transformar monótonas em aulas que os alunos participem diretamente é uma proposta que pode acabar com o tabu de que as plantas são chatas, e que elas não interagem conosco (SILVA, 2015, p. 24)

Segundo Guerra (2011 p. 3), “quem aprendeu exhibe novos comportamentos que lhe permitem transformar sua prática e o mundo em que vive, e implementar estratégias em busca de melhor qualidade de vida, realização pessoal e em sociedade, em busca do que seja viver melhor.” Quando entende a importância das plantas para si e para o meio ambiente o aluno passa a vê-las de outra maneira demonstrando aí uma mudança no seu comportamento.

A Botânica está presente no cotidiano do aluno, embora eles não percebam, que ela está no seu quintal, no seu jardim, no parque e no pátio da escola, enfim cabe ao professor utilizar esses espaços como um laboratório de ensino a Botânica, despertando assim o interesse dos alunos pelo estudo da Botânica.

A compreensão do conteúdo da Botânica irá levar o estudante a reconhecer e a valorizar as plantas que estão ao seu redor, irá fazer com que ele colabore na sua preservação e no cuidado com o meio ambiente.

2.3. Estratégias para intervenção na prática

Como vimos a ensino da Botânica tem como estudo das plantas, ele proporciona aos alunos o conhecimento das plantas sua morfologia, anatomia, fisiologia, e como ela é usada na medicina, na alimentação e partindo para a conscientização dos alunos para a preservação e conservação do meio ambiente.

O desafio está em: Como fazer isso? O que o docente pode fazer para atrair o interesse do aluno pelas plantas?

Um das estratégias que podem ser utilizadas com os alunos são as atividades práticas e aula á campo, essas atividades podem provocar o interesse e a curiosidade do aluno em relação ás plantas, isso também irá motivar o aprendizado na escola.

De acordo com Ikemoto (2007, p. 41), as atividades ou trabalho de campo pode aguçar a percepção, o senso estético e a curiosidade do aluno em relação ás plantas, motivando-o para o aprendizado na escola, a buscar mais informações por conta própria e ter atitudes mais responsáveis e cidadãos em relações as plantas.

Não é muito prazeroso para os alunos o aprender sobre as plantas, principalmente quando o ensino fica apenas baseado nos livros didáticos e na memorização de nomenclaturas e termos que não serão usados no seu cotidiano. De acordo com Araújo (2011), idas ao campo ou uma caminhada no entorno da escola, uso de material vegetal em sala de aula, atividades em laboratório e até mesmo aulas expositivas com o auxílio de material paradidático, são possibilidades ofertadas para que o professor torne possível ensinar Botânica em sala de aula.

3. METODOLOGIA

Para a realização do trabalho foi feita uma pesquisa bibliográfica que está inserida no meio acadêmico tendo por finalidade o aprimoramento e

atualização do conhecimento, através de uma investigação de obras já publicadas. Cervo e Bervian (1983, p. 55), escrevem que a pesquisa bibliográfica... “explica um problema a partir de referenciais teóricos publicados em documentos.”

Os instrumentos utilizados para a realização da pesquisa bibliográfica são: livros, artigos científicos, tese, dissertações, revistas, leis e outros tipos de fontes que foram publicados.

Assim é de suma importância que o pesquisador se aprimore no domínio da leitura e no conhecimento de todo o material que está sendo avaliado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do trabalho realizado é sabido que o ensino de Botânica nas escolas é de suma importância, pois possibilitará a ampliação do entendimento sobre o mundo vivo e contribui na compreensão que a mesma faz presente em nosso dia a dia.

Vale ressaltar que o professor tem um papel de grande valia, pois é ele que irá passar os conhecimentos sobre a Botânica para os alunos, e é ele ainda que estimulará o interesse dos alunos em aprender botânica. Por isso é fundamental usar estratégias que contribuam para um aprendizado melhor, levando em consideração a vivência do aluno.

REFERÊNCIAS

AMADEU, S. O.; MACIEL, M. D. A dificuldade dos professores de educação básica em implantar o ensino prático de Botânica. **Revista de Produção Discente em Educação Matemática. ISSN 2238-8044, v. 3, n. 2, 2014.**

AMARAL, R. A.; TEIXEIRA, P. M. M.; SENRA, L. C. **Problemas e limitações enfrentados pelo corpo docente do ensino médio, da área de biologia, como relação ao ensino de botânica em Jequié-BA.** Monografia (Graduação em Ciências Biológicas) - UESB, Bahia, 2006.

ANSELMO, J. S.; AIRES, I. C.; LIMA, R. A. A educação ambiental e o ensino de biologia em uma escola privada no município de porto velho-RO. **SEMANA EDUCA: A EDUCAÇÃO NO EMBATE MODERNO X PÓS MODERNO**, v. 4, p. 1-10, 2013.

ARROIO, A.; GIORDAN, M. O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino. **Química nova na escola**. v. 24, n. 1, p. 8-11, 2006.

ARRUDA, S. M.; LABURÚ, C. E. Considerações Sobre a Função do Experimento no Ensino de Ciências. **Questões Atuais no Ensino de Ciências**, p. 53-69, 2014.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional: uma visão cognitiva.**

BOAS, T. J. R. V. **Ensino de botânica: um guia didático como contribuição à formação da concepção ambiental para licenciandos de ciências biológicas.** 2015.

BOCKI, A. C.; LEONES, A. S.; PEREIRA, S. G. M.; RAZUCK, R. C. S. R. As concepções dos alunos de Ensino Médio sobre Botânica. In: **VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, São Paulo. Associação Brasileira de Pesquisa e Educação em Ciências, 2011.

BOLD, H. C. 1976. **O reino vegetal.** Edgard Blucher. São Paulo. 189 p

BONFIM, L.; MARTINS, A. T.; PALHETA, I.; JUNIOR, A. M. O Ensino de Botânica em escolas públicas e particulares no município de Barcarena, Pará, Brasil. **Revista Areté | Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, v. 8, n. 17, p. 167-176, 2017.

BORGES, A. T. Novos rumos para o laboratório escolar de ciências. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 19, n. 3, p. 291-313, 2002. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio.** Ministério da Educação, 2008.

BRITO, R. F. **Contribuições de uma intervenção no conhecimento dos alunos a respeito da organografia vegetal e da Família Leguminosae.** UESB. Jequié, 2006.

BUENO, R. S. M.; KOVALICZN, R. A. **O Ensino de Ciências e as Dificuldades das Atividades Experimentais.** Artigos relacionados. Secretaria da Educação. Paraná – 2008. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/23-4.pdf>.
Acesso em: 08 nov. 2018.

CAMPOS, L. M. L.; BORTOLOTO, T. M.; FELÍCIO, A. K. C. A produção de jogos didáticos para o ensino de ciências e biologia: uma proposta para favorecer a aprendizagem. **Caderno dos núcleos de Ensino**, v. 3548, p. 47-60, 2003.

FERRI, M. G. 1983. Botânica: morfologia externa das plantas. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos.

FERRI, M.G. 1999. Botânica: morfologia interna das plantas (anatomia). Nobel 9^a ed.

HOLT, Rinehardt and Winston: Nova York, 1978. BEAUJEU, J. Ciências físicas e biológicas. In: **TATON, R. História geral das ciências**. São Paulo: Difusão Europeia do livro, v. 2, p. 163-172, 1959.

JANSEN, H. 1975. **Ecologia vegetal nos trópicos**. Temas de biologia vol 7. EDUSP. São Paulo.

JOLY, A.B. 1987. **Botânica. Introdução à taxonomia vegetal**. 8a ed. Companhia. Editora Nacional. São Paulo.

RAVEN P. H.; EVERT R. F.; Eichhorn S. E. **Biologia Vegetal**. 7th ed. Editora Guanabara Koogan S. A., Rio de Janeiro, 2007. Cordazzo e Seeliger, 1995.

A IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM MUSICAL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Eva Alves Cruz ²³

RESUMO

Este artigo explora a relação entre a linguagem musical e o desenvolvimento da crianças, destacando como um recurso valioso na sua formação. O objetivo principal é analisar a importância da linguagem musical na formação das crianças, abrangendo seu desenvolvimento afetivo, social, sensório-motor, cognitivo e psicológico. O estudo destaca a musicalização como uma ferramenta poderosa que os educadores podem utilizar para tornar a educação formal mais alegre, divertida e, portanto, mais cativante para os alunos. Foi desenvolvido um estudo qualitativo, descritivo e exploratório, amparado na pesquisa bibliográfica. O resultado deste estudo ressalta a relevância da música como uma abordagem eficaz para promover o desenvolvimento integral das crianças e melhorar a qualidade da educação na primeira infância.

Palavras-chave: Linguagem Musical. Desenvolvimento. Criança.

ABSTRACT

This article explores the relationship between musical language and children's development, highlighting it as a valuable resource in their training. The main objective is to analyze the importance of musical language in the education of children, covering their affective, social, sensorimotor, cognitive and psychological development. The study highlights musicalization as a powerful tool that educators can use to make formal education more joyful, fun and, therefore, more captivating for students. A qualitative, descriptive and exploratory study was developed, supported by bibliographical research. The result of this study highlights the relevance of music as an effective approach to promoting the integral development of children and improving the quality of early childhood education.

Keywords: Musical Language. Development. Child.

²³ **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia pela UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso; **Graduação:** Licenciada em Letras pela UFMT (Universidade Federal de Mato Grosso); **Pós-graduação:** Psicopedagogia Institucional (ICE) Instituto Cuiabano de Educação. eva_alves84@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A música tem sido uma parte intrínseca da trajetória da humanidade, desempenhando um papel importante no progresso e bem-estar do ser humano. Ela oferece acesso a áreas vitais, como afetividade, memória e funções cerebrais essenciais, contribuindo assim para o desenvolvimento humano. De acordo com Pacheco & Silva (2021), diversas formas de linguagem por meio da música desempenham um papel fundamental nesse processo evolutivo, pois a música, como uma forma de linguagem, é uma expressão artística que se manifesta em diferentes momentos da vida, desempenhando um papel significativo na formação das pessoas desde a infância. Através da música, é possível cultivar habilidades de linguagem oral, explorar expressões corporais e enriquecer a esfera afetiva.

A música, como destaca Silva e Piccolo (2022) para além de ser uma manifestação artística, desempenha um papel fundamental como elemento cultural que pode enriquecer significativamente o desenvolvimento humano. É evidente a importância de incorporar a música no contexto da educação, pois ela atua como uma ferramenta multifacetada que beneficia o crescimento corporal, auditivo, afetivo, linguístico e mental das crianças. Além disso, Pacheco & Silva (2021) salientam que a música também promove a memorização e oferece oportunidades para discutir questões relevantes do ambiente social, contribuindo para o desenvolvimento crítico das crianças.

Ao explorar a música como parte integrante do processo educacional, Vectore *et al.* (2023) explica que é possível estimular o desenvolvimento holístico das crianças, já que a música envolve tanto aspectos físicos como emocionais e cognitivos. O contato com a música desde cedo segundo Tormin e Dubabi (2020) pode fortalecer a capacidade de expressão das crianças, aprimorar sua audição e desenvolver suas habilidades linguísticas e de memória. Além disso, a música também pode servir como uma ferramenta poderosa para abordar tópicos relevantes da sociedade, proporcionando um

espaço para discussões que promovem o pensamento crítico e a consciência social nas crianças.

Portanto, Paiva (2023) menciona que a música é muito mais do que uma simples forma de arte; ela é um componente cultural valioso que desempenha um papel integral na formação das crianças. Ao integrar a música no ambiente educacional, Sloboda (2020) coloca que pode enriquecer a experiência de aprendizado das crianças, promovendo o desenvolvimento abrangente de suas habilidades e oferecendo oportunidades para explorar questões importantes em um contexto significativo. Assim, na busca de ter uma compreensão mais ampla sobre o tema, o presente artigo, tem por objetivo: é analisar a importância da linguagem musical na formação das crianças, abrangendo seu desenvolvimento afetivo, social, sensório-motor, cognitivo e psicológico.

2. A RELEVÂNCIA DA LINGUAGEM MUSICAL NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A sociedade a qual estamos inseridos nos faz refletir sobre diversidade dos gêneros musicais apresentados as crianças, levando em consideração que cada grupo social seleciona os gêneros musicais aos quais tem contato de acordo com a cultura a qual se encontra inserido. É importante que se tenha um olhar criterioso para que o respeito a cultura permaneça, e que a linguagem musical seja trabalhada de forma leve e prazerosa.

A música se faz presente desde os nossos antepassados, ela tem um papel crucial em nosso meio exercendo influência em nossas vivências, com o passar dos anos os gostos musicais podem variar, mas o que for trabalhado com excelência desde a tenra idade, jamais será substituído, servirá como alicerce para as suas novas vivências na vida cotidiana. É na infância que obtemos a formação do nosso repertório musical, é nessa fase que optamos por expressar nossas afinidades com determinado estilo musical, o educador

pode usar a música como recurso para mediar esse processo deixando o ambiente mais dinâmico e mais atrativo.

A música é um recurso valioso que nos oferece inúmeras possibilidades para se trabalhar na Educação Infantil:

[...] a música é uma linguagem universal, mas, com muitos dialetos, que variam de cultura, envolvendo a maneira de tocar, de cantar, de organizar os sons e de definir as notas básicas e seus intervalos (JEANDOT, 1997, p. 12).

O universo musical é essencial para o desempenho da criança em sua vivência escolar, a musicalidade pode e deve ser valorizada, pois ela aguça a imaginação, a atenção, a memorização, a linguagem oral e corporal da criança. O bebê ainda no útero materno ele contempla sons, através das pulsações do coração da mãe, depois de nascido ele ainda pode fazer experimentações de sons através da própria boca. Ao ouvir os sons musicais ações como acompanhar o ritmo musical com palmas, com as pernas ou fazendo uso do corpo auxilia no seu processo de descoberta o que propicia seu desenvolvimento.

A criança precisa estímulos para que ela possa se desenvolver, o educador e a família exercem esse papel tão importante na vida da criança, será através dessa mediação que a criança terá uma bagagem que irá servir como suporte para suas ações posteriores, o trabalho com a música precisa ser motivador, que desperte o interesse e a criatividade da criança, propiciando inúmeras possibilidades.

Tanto a família quanto a Escola precisam estar atentos quanto as músicas trabalhadas nessa faixa etária, não se deve ficar restrito a apenas sua própria cultura, há um vasto universo a ser descoberto pela criança, ela precisa receber suportes que a instigue a buscar o inovador, enriquecendo o seu repertório musical, através do conhecimento de diversificados compositores, e músicas pertencentes a diferentes épocas. Vale ressaltar que o trabalho com a linguagem musical não busca formar músicos, mas compreender a linguagem musical de forma dinâmica podendo mediar a

expressão das emoções de forma natural sem nenhum tabu, para que a criança possa se sobressair nas mais diversas situações problemas que possam ocorrer no dia-a-dia. O âmbito educacional é relevante na apresentação do universo musical a criança, é neste ambiente que será ampliado o seu repertório, onde passará a ter contato com diversos gêneros e estilos diferentes, oferecendo a criança a oportunidade de tomar decisões e fazer as suas próprias escolhas a partir daquilo que lhe foi sugerido.

[...] uma das tarefas primordiais da escola é assegurar a igualdade de chances para que toda criança possa ter acesso à música e possa educar-se musicalmente, qualquer que seja o ambiente sociocultural que provenha (MÁRSICO, 1982, p. 148).

A música é uma arte que além de transmitir conhecimento, possibilita a interação entre as pessoas, por meio dela ocorre a socialização e concretização das mais variadas expressões, aprender a ouvir vai além de somente escutar, perpassa vários aspectos importantes como melodia, estilo e ritmo musical. O ato de ouvir música propicia uma constante interação entre aquilo que a criança carrega internamente com o mundo externo, promovendo a autoconfiança e a criticidade.

[...] A criança não é um ser estático, ela interage o tempo todo com o meio e a música, tem esse caráter de provocar interação, pois, ela traz em si ideologias, emoções, histórias, que muitas vezes se identificam com as de quem ouvem (GONÇALVES *et al.*, 2009, p. 55).

Dessa forma, a música não tem uma finalidade única que é apenas está relacionada a conteúdos, ela vai além servir como elemento fundamental na formação da personalidade do ser humano, através da vivência musical podemos perceber que a criança passa por várias fases como alegria, tristeza, euforia ou relaxamento, a música exerce esse poder sobre aquele que a escuta e se deixa levar.

2.1. Uma breve cronologia da música na sociedade

Desde o início da humanidade que a música carrega um significado muito rico e significativo por onde percorria, seus registros perpassam por tempos distintos, deixando suas marcas registradas, se fazendo viva e presente no cotidiano das pessoas, de forma atemporal. Baseado nesses fatores históricos sobre a musicalidade, percebemos sua grandiosidade e frequência na vida do ser humano, que foi muitas vezes transmitida por meio dos povos antigos, que faziam uma junção da musicalidade e sociedade, como uma forma de expressar as suas manifestações culturais.

[...] Mas, a-pesar-dos povos antigos terem sistematizado a música como arte, ainda não a puderam conceber livremente. Entre eles a música viveu normalmente ligada à palavra e socializada. O homem na Antiguidade é um ser mais propriamente coletivo que individual. Todas as manifestações dele são por isso muito mais sociais que individualistas. Intelectualizada pela palavra, a música tomava parte direta nas manifestações coletivas do povo (ANDRADE, 1942, p. 24).

Podemos perceber que de acordo com a evolução do tempo, o ser humano estabelece contato com o gênero musical, dando ênfase a arte da música e a utilizando como meio em momentos relevantes da sociedade, ela sempre esteve presente de acordo com os povos da sua época, para demonstrar os sentimentos que as pessoas gostariam de externar de acordo com os momentos vivenciados.

[...] Quando a música predominante traz luz, ela é sublime, harmônica e tonal, a civilização que a pratica tem um alto nível de espiritualidade, harmonia e progresso. Por outro lado, se a música predominante é das trevas, ela é bárbara e depravada, e a própria civilização fica embrutecida, declinando seu estilo de vida, sua moral e os seus costumes, até o momento em que o ambiente se torne propício a uma mudança coletiva, que normalmente se processa de forma brusca por meio de uma revolução social (CAMPADELLO, 1995, p. 93).

Os povos Romanos, faziam uso da música, dando a ela a importância de ser um requisito indispensável ao mundo cultural.

Os mais eminentes professores de música, bem como os melhores artistas e poetas eram trazidos da Grécia. E assim, Roma assimilou em cheio a influência helênica não só na arte musical, como nas demais artes.” (PRIOLLI, 2010, p. 118).

Há inúmeras teorias acerca do surgimento da música, são estudos e investigações que perpetuam a muito tempo, os estudiosos trabalham sobretudo com a concretização daquilo que estuda em seu cotidiano de pesquisas e buscam por respostas que supram a necessidade do que se pretende idealizar, priorizando o trabalho com comprovação como objetivo central.

Charles Darwin parte do biológico e em seus estudos, sugeriu que a música pode ter surgido dos gritos dos animais, através da seleção no momento das chamadas para o ato do acasalamento.

Pitágoras em outro olhar, enfatiza a relação entre números, sons e notas musicais, para ele é a junção desse conjunto que originou a harmonia musical, tocadas de forma simultânea, considerava a música como um elemento natural, revolucionou a música antiga, mostrando novas descobertas e trazendo inovadoras possibilidades.

Desse modo, podemos perceber que cada estudioso em seu tempo, tem a sua parcela de contribuição para a origem dos ritmos e da música.

O processo de evolução dos ritmos ainda primitivos fez surgir novos ritmos como o cantochão e o cateretê, mas, foi ao final do século XVII, que houve uma grande influência africana e portuguesa sobre a música brasileira, trazendo a modinha e o lundu. Proveniente a essas combinações foram surgindo um vasto campo de expressões diversificadas no universo musical.

Vale ressaltar que a trajetória musical brasileira é riquíssima, a musicalidade popular deu origem através das raças que compõem a nossa sociedade, a negra, a branca e a indígena. No ano de 1950 começaram a surgir as manifestações musicais provenientes do Brasil, em meio a lida dos povos no trabalho de plantações de cana.

Tudo o que se tinha como referência de música era através do hinário religioso católico, das fanfarras militares das cantigas europeias e das músicas de origem indígena.

Os instrumentos mais utilizados eram maracás e bate-pés, contavam ainda com músicas feitas através de percussão, que geralmente esses sons eram utilizados para realizar rituais africanos.

Foram variadas transições no mundo musical, as músicas compostas no Brasil eram réplicas das músicas sacras, a mesma continha melodia que era característica a cultura dos povos brancos, deixando transparecer total influência sobre as composições realizadas. Dentre essas influências podemos citar as seguintes composições:

De origem negra, temos a congada, Moçambique, quilombo, lundu, maracatu, baião e macumba. De origem branca, podemos destacar bumba meu boi, fochula, frevo, tirana e tatu. De origem indígena, temos cateretê, caiapó e também a dança dos pajés.

Dessa forma podemos perceber a influência que se perpetua também quanto aos gêneros musicais na sociedade, visto que ainda no período de colonização foram trazidos ao Brasil canções que tem as suas origens ainda na Idade média, dentre esses podemos citar alguns como:

Carimbó: Que é um ritmo do Pará, feita com um tambor e um tronco e a origem do nome vem do instrumento com que é apresentada. Instrumentos como tambor, marimba e reco-reco também são utilizadas.

Religiosa: Podemos citar as ladainhas que são utilizadas em cultos religiosos. **Sentimentais:** Proveniente do século XVIII, apresenta canções com escritas curtas, visto como um canto qualquer.

A música veio passando por transformações de acordo com as mudanças no meio social de forma cronológica, no século XIX, houve muitas mudanças devido ao crescimento industrial e tecnológico no meio social, o setor econômico e político se viu em outro patamar, isso fez com que a cultura ocidental e conseqüentemente a música, passasse por grandes transformações.

Podemos perceber que a música ocidental carrega uma em si uma composição de forma fracionada de tempos em tempos que perpassam gerações, desde os primórdios, passando pela era medieval e se estendendo até o século XX.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração os aspectos cronológicos citados, é fato que através dos conceitos teóricos, a música destaca-se como um fator crucial desde os primórdios da humanidade, seja contribuindo com os estudiosos em busca da sua real origem, ou transcendendo de uma geração a outra, deixando as suas marcas de forma valiosa e muito significativa.

O universo musical é uma forma de contemplação das mais variadas formas de expressões do ser humano, ela vai muito além das notas musicais proferidas, ela atravessa gerações, rompe barreiras, concretizando um elo constante entre ser humano e suas manifestações culturais, carrega características próprias de acordo com o seu tempo sem perder as suas características. Mesmo diante das mudanças decorrente no meio social, a música esteve presente nas mais variadas esferas da sociedade, passando pela cultura, religião e educação.

No campo educacional a música é crucial para o desenvolvimento da criança na vida escolar, a criança é propícia a receber estímulos, a família e a escola tem papel fundamental nesse processo podendo contribuir de forma muito significativa, fazendo uma mediação para a criança, a música precisa motivar, despertar na criança a vontade de aprender e de se sentir independente de forma gradativa em todos os aspectos. A música exalta a sua capacidade de pensar, aguçando a imaginação, atenção, a memorização, instigando a criança a estar em constante aprimoramento, projetando de um universo a outro, sem sair do lugar, ela é uma arte que vai muito além de transmitir conhecimentos, essa possibilita a interação social entre as pessoas,

é preciso ouvir além de somente escutar, o ato de ouvir proporciona uma interação entre os conhecimentos prévios da criança e o mundo que a rodeia, estimulando sua criticidade e autoconfiança. É fato que o campo educacional é o lugar onde o repertório musical da criança será ampliado, onde ela passa a conhecer variados estilos diferentes, podendo gerir as suas próprias escolhas em sua vivência social.

REFERÊNCIAS

DIAS, Célia Moraes; NICOLAU, Marieta L. Machado (orgs). **Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância**. 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 2003. Cap. 4, p. 75-93. (coleção Papirus Educação)

JEANDOT, Nicole. Explorando o universo da música, In. 2º ed. São Paulo. Scipione, 1997. 174 p. (Pensamento em ação do magistério)

PACHECO, E. G. & SILVA, G. L. **Os instrumentos de percussão no processo de musicalização infantil: um estudo com crianças de 6 anos**. In 25º Seminário Nacional de Arte e Educação (Org.). Fundação Municipal de Artes de Montenegro, 24,379-385, 2021.

PAIVA, R. G. **Grupo de Percussão e Aprendizagem Musical: um estudo multicaso no contexto de dois grupos brasileiros**. Tese de Doutorado em Música (Programa de Pós-Graduação do Instituto de Artes), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2023.

REVISTA. Material de divulgação da Editora FTD. Afinados com o ritmo. PNLd 2008. São Paulo.

SILVA, IG; PICCOLO, PV. **Linguagem musical em instituições infantis: avaliação de duas propostas para formação docente**. *Psicol Esc Educ* [Internet]. 23:e189263. Available from, 2022: <https://doi.org/10.1590/2175-35392019019263>

<https://www.scielo.br/j/pee/a/jnqWy6cn5rMd69H6Mkpwvzbz/#>

SLOBODA, J. A. **A mente musical: psicologia cognitiva da música**. Londrina: EDUEL, 2020.

TORMIN, M. C. DUBABI Du: **uma proposta de formação e intervenção musical na creche**. Tese (Doutorado). São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2020.

VECTORE, Celia *et al.* **Mediação, empenho e envolvimento na linguagem musical: um estudo em contextos infantis**. *Psicol. educ.*, São Paulo, n. 44, p.

37-46, jun. Disponível em
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752017000100004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em
13 nov. 2023. <http://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20170004>.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752017000100004

YOGI, Chizuko. Aprendendo e brincando com música e com jogos. In. 2 v. (Aprendendo e brincando com a música) Belo Horizonte: Fabi, 2003.

A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Eva Alves Cruz ²⁴

RESUMO

O lúdico é uma importante estratégia para conduzir o aluno ao mundo do conhecimento. Além disso, o jogo matemático planejado de forma responsável abrange a integração dos conteúdos das diversas áreas e entrelaça os eixos transversais de forma divertida e satisfatória, permitindo o desenvolvimento do pensamento matemático. Este estudo tem por objetivo geral analisar atividades lúdicas no ensino da matemática na Educação Infantil. Foi desenvolvido um estudo descritivo, qualitativo com referências bibliográficas. Compreende-se que os jogos educativos como um importante recurso na aprendizagem da matemática para a Educação Infantil, pois melhoram a aprendizagem da matemática dos alunos e proporcionam estratégias de ensino adaptadas às necessidades de cada educando.

Palavras-chave: Lúdico. Aprendizagem; Educação Infantil. Matemática.

ABSTRACT

Playfulness is an important strategy to lead students into the world of knowledge. Also, a responsibly planned mathematical game opens up the integration of two contents from various areas and interweaves the cross-cutting elements in a fun and satisfying way, allowing the development of mathematical thinking. This study has the general objective of analyzing recreational activities that do not teach mathematics in Early Childhood Education. It was developed a descriptive, qualitative study with bibliographical references. It is understood that educational games are an important resource in mathematics learning for Early Childhood Education, helping students learn mathematics and providing teaching strategies adapted to the needs of each student.

Keywords: Playful. Learning; Children's Education. Math.

²⁴ **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia pela UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso; **Graduação:** Licenciada em Letras pela UFMT (Universidade Federal de Mato Grosso); **Pós-graduação:** Psicopedagogia Institucional (ICE) Instituto Cuiabano de Educação. eva_alves84@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

os jogos educativos constituem ferramentas necessárias ao trabalho dos professores, por isso são considerados uma estratégia didática para a aprendizagem da matemática. Por outro lado, a estratégia do jogo permite desenvolver competências de cálculo e relacionamento, mobilizando as quatro operações básicas como: adição, subtração, multiplicação e divisão, reafirmando assim a interação e construção da competência matemática;

Os jogos educativos estimulam a aprendizagem. A atividade lúdica é atrativa e motivadora, pois capta a atenção dos alunos para uma aprendizagem significativa. Neste tipo de atividades os benefícios são inúmeros, pois através delas a criança adquire conhecimento e consciência do seu próprio corpo, domínio do equilíbrio, controle eficaz das diversas coordenações globais, consegue o controle da inibição voluntária e da respiração, e ainda incentiva a organização do sistema corporal, gera uma estrutura espaço-temporal e maior possibilidade para o mundo exterior, estimula a percepção sensorial, a coordenação motora e o sentido do ritmo, melhora sensivelmente a agilidade e flexibilidade do organismo, particularidades que importa reconhecer no aluno em seus diferentes estágios de desenvolvimento.

Portanto, o presente estudo visa propor estratégias lúdicas para apoiar e gerar espaços mais dinâmicos, com propostas pedagógicas onde a comunidade educativa interage a partir do seu pré-conhecimento e o assimila através dos diferentes processos orientados ao desenvolvimento cognitivo, socioafetivo e psicológico. Consequentemente, um dos escopos é a apropriação e implementação das atividades planejadas através da execução desta pesquisa, para desenvolver diversas competências tendo como ponto de partida uma educação significativa, onde o aluno é o centro da tarefa docente, ou seja, um ativo, ser participativo e criativo. O estudo tem por objetivo geral analisar atividades lúdicas no ensino da matemática na Educação Infantil.

2. ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação infantil além de ser a primeira etapa da educação Básica, é a etapa mais relevante na vida da criança, é na primeira infância que a criança tem os conhecimentos armazenados no cérebro, é nessa fase que a criança aprende e absorve novos conhecimentos obtendo condições através de suas vivências, de captar informações importantes. Essa é a fase em que a criança passa por um período de transformação e de construção da identidade, sua personalidade está sendo constituída, aqui ela viverá em um mundo de imaginação, passando por experiências significativas que irão influenciar em toda sua trajetória. Nessa fase o objetivo principal não é o ensino da matemática de forma infundada e categórica, mas é uma preparação para que posteriormente a criança possa estar propícia para a aquisição de conhecimento básicos de forma natural e espontânea.

Dessa forma, o ato de fazer valer os direitos da criança e a incluir na Educação Infantil é uma ação que vai muito além de suas interações sociais, é oferecer a ela as múltiplas possibilidades que o meio propicia para fazer novas descobertas no mundo do saber. O campo de conhecimento nessa fase é bem amplo, o ensino da matemática de forma equivocada poderá influenciar negativamente toda a trajetória escolar da criança, o mundo da matemática deve ocupar um lugar importante, ela precisa ser oferecida de forma prazerosa e trabalhada de maneira que a criança compreenda aquilo que está sendo ensinado, sem qualquer tipo de imposição, que seja de forma leve, dinâmica favorecendo o seu potencial e instigando para que não haja ao longo da vida qualquer bloqueio proveniente de possíveis traumas sofrido na infância.

O ensino da matemática é nas ações mais simples e cotidianas possíveis, o ato de pensar em seu deslocamento de um lado para outro em sala de aula, saber definir a quantidade de pessoas na sala de aula, conseguir dividir alguma fruta entre os colegas, quais as cores mais presentes a sua volta,

enfim, são inúmeras as possibilidades de matemáticas em nosso meio, ela está presente em praticamente tudo que nos rodeia. Simples ações como realizar uma atividade extraclasse já fazemos o uso da matemática, desde o momento em que estamos dentro da sala até o momento em que estamos fora da sala, quando dividimos as turmas para realizar a atividade, o distanciamento entre elas, as regras de cada dinâmica, tudo isso inclui o uso da matemática de forma incondicional.

A criança está aprendendo os conceitos básicos sem passar por nenhum tipo de constrangimento, ela está aprimorando os seus conhecimentos prévios nas vivências cotidianas da Educação infantil. O âmbito escolar é o lugar onde a criança deve sentir segura, precisa ser rico no quesito elementos exploratórios, onde a criança passará grande parte do seu dia, precisa contemplar objetos chamativos, formas e cores carregados de significados para a criança.

A exploração matemática pode ser um bom caminho para favorecer o desenvolvimento intelectual, social e emocional da criança. Do ponto de vista do conteúdo matemático, a exploração matemática nada mais é do que a primeira aproximação das crianças, intencional e direcionada, ao mundo das formas e das quantidades.

O professor é crucial no processo de mediação, é ele quem irá propiciar as crianças o gosto pela exploração do ambiente, instigando sempre a novas e variadas descobertas, que possibilitem o aprendizado. Para que a criança desenvolva a sua autonomia é necessário que elas sejam provocadas a resolver situações problemas, no início ela pode achar o nível de dificuldade alto, posteriormente, ao ser trabalhado de forma rotineira pelo professor, ela passa a diminuir o grau de dificuldade, e passa a gostar do processo tanto quanto do resultado final. Permitir que a criança explore o ambiente, fazendo uso do tato, tocando e manuseando os objetos, ela passa a ter um vasto repertório que dará condições para o seu desenvolvimento de forma relevante. Um dos princípios de Piaget (1976) é que ensinar matemática na educação infantil vai muito além de ensinar a contar.

[...] Os fundamentos para o desenvolvimento matemático das crianças estabelecem-se nos primeiros anos. A aprendizagem matemática constrói-se através da curiosidade e do entusiasmo das crianças e cresce naturalmente a partir das suas experiências [...]. A vivência de experiências matemáticas adequadas desafia as crianças a explorarem ideias relacionadas com padrões, formas, número e espaço numa forma cada vez mais sofisticada (PIAGET, 1976, p. 73).

A matemática em qualquer época de nossas vidas é crucial, desde a Educação Infantil até o período da faculdade, mas não podemos vê-la apenas como uma ponte que nos leva de um lugar para outro, não é algo engessado, que só servirá apenas para realizar cálculos infundados. A matemática serve para diversas outras habilidades como desenvolver o raciocínio lógico, criar variadas estratégias para solucionar as situações problemas.

O trabalho do professor permite que ele possibilite a criança a reflexão, a capacidade de controlar os seus mais variados sentimentos, externar suas emoções, expor aquilo que está pensando no momento propício. A aula de matemática não deve ser restrita a decorebas e repetições, as noções dentro da matemática não se iniciam quando dominamos as quatro operações, vai muito além, o raciocínio lógico ultrapassa qualquer atividade memorizada, ele é vital para a preparação dos ensinamentos futuros, as demais aprendizagens dentro do universo da matemática irão fazer sentido, quando o raciocínio lógico for bem trabalhado ainda na primeira infância.

Nesse contexto o professor tem um papel muito importante, é ele que propicia as crianças um ambiente prazeroso e significativo, onde as mais variadas ideias surgem dentro da matemática, ali a criança poderá explorar esse ambiente e perceber que a matemática não faz sentido somente em trabalhar como os números, mas ela faz parte do nosso dia-dia.

[...] A capacidade lúdica do professor é um processo que precisa ser pacientemente trabalhada. Ela não é imediatamente alcançada. O professor que, não gostando de brincar, esforça-se por fazê-lo, normalmente assume postura artificial facilmente identificada pelos alunos (KISHIMOTO, 2000, p. 122).

O educador da Educação Infantil precisa ser dinâmico, mesmo que em um processo gradativo, ser um bom questionador, e também questionar os seus alunos, pois as crianças são muito sensíveis a perceber aquilo que ocorre ao seu redor, elas só obterão resultados quando tiver um elo entre ela e a dinâmica que o professor oferece. A criança constitui as suas bases dentro dos conceitos matemáticos através da capacidade de resolução problema de acordo com os acontecimentos do seu tempo.

2.1. Recursos Pedagógicos para o ensino da Matemática.

Para que se obtenha eficácia no ensino da matemática, é necessário que a metodologia utilizada pelo professor seja estratégica e que intensifique o aprendizado da criança, é preciso que o educador conheça bem a turma e as suas reais necessidades, para desenvolver o trabalho com muita responsabilidade e sanar qualquer dúvida que possam vir a surgir no cotidiano. A busca e utilização por recursos pedagógicos inovadores farão toda a diferença no primeiro contato da criança, é nesse momento que ela tomará gosto ou terá aversão por toda sua vivência, o que poderá contribuir negativamente para a sua futura formação.

Esses recursos deixam para trás toda e qualquer indicio do ensino tradicional, essas metodologias são cruciais para o desenvolvimento do aluno dentro do ensino da matemática. Podemos perceber que não existe uma receita pronta e acabada dentro do trabalho com a matemática, mas as sugestões de recursos que podem ser utilizados são bem repletas, aqui serão apresentadas algumas delas.

- ✓ Jogo da memória- cada participante deve, na sua vez, virar duas peças e deixar que todos as vejam. Caso as figuras sejam iguais, o participante deve recolher consigo esse par e jogar novamente. Se forem peças diferentes, estas devem ser viradas novamente, e sendo passada a vez ao participante seguinte.

- ✓ Bilboquê- É confeccionado em uma bola de madeira furada, presa a um bastão por um fio. Para brincar, você deve tentar encaixar o furo da bola na ponta do bastão, apenas jogando o bastão para cima, sem soltá-lo. O objetivo do jogo é acertar a bolinha no pino apenas balançando a mão.
- ✓ Cabra-cega- De olhos vendados, uma das crianças (escolhida ou sorteada) será a cabra-cega e, com os olhos vendados, tentará pegar os outros participantes da brincadeira. O primeiro a ser pego assume o posto de cabra-cega.
- ✓ O pegador- No início da brincadeira, uma criança com uma capa vermelha, deve girar várias vezes. Os outros jogadores, fogem e se esquivam do pegador, o pegador corre atrás das demais crianças até conseguir pegar, o primeiro a ser pego assume a posição de pegador.
- ✓ Amarelinha- O primeiro jogador, joga a pedra na primeira casa (1) e com um pé só pula está pisando no 2, depois no 3 e 4 ao mesmo tempo, depois no 5 com um pé só, e depois no céu (6 e 7) com os dois pés ao mesmo tempo. Vira e volta, quando chegar no 2 pega a pedra no 1 e pula fora. Em seguida é só repetir o processo.
- ✓ Adivinhas- As adivinhas ou adivinhações começam tradicionalmente com a pergunta "o que é, o que é?". Uma criança diz que está pensando em um objeto, e dá uma pista de onde ele está, por exemplo: Estou pensando em um objeto que está no armário, ao lado da porta, em frente à janela e atrás da porta.

Em sua estrutura é feita uma pergunta e, geralmente, as respostas são engraçadas e algumas até bem difíceis. Assim, as adivinhas usam a lógica e diversos trocadilhos. Por esse motivo, são muito disseminadas entre as crianças.

- ✓ Bingo- Cada jogador pode usar de 1 a 4 cartelas de 24 números aleatórios, a cada rodada um número é sorteado e o jogador verifica se ele está na sua cartela. O jogador completa sua (s) cartela (s) marcando os números sorteados. O objetivo é completar linhas, colunas ou diagonais, de acordo com o padrão da fase.

- ✓ Dominó geométrico- Embaralham-se as peças com as imagens não à vista e distribuem-se 7 peças para cada jogador, de 2 a 4. Caso haja menos de quatro jogadores, as peças restantes deverão ficar disponíveis sobre a mesa com as imagens viradas para baixo - formando o "monte" para compras. Os jogadores decidem quem iniciará o jogo e o escolhido coloca uma de suas peças sobre a mesa de modo que a figura fique visível para todos os jogadores. O próximo jogador verifica se possui uma peça que possa ser justaposta à peça da mesa de modo que haja uma correspondência entre a representação geométrica e sua nomenclatura ou vice-versa. Caso o jogador a possua, deve justapô-la à da mesa.

Caso não a possua, deve comprar peças até que tenha a possibilidade de justapor a alguma peça da mesa; se não for possível comprar mais, passa a vez. O jogo continua nesse processo até que um dos jogadores não tenha mais peças ou até que o jogo fique “trancado”, isto é, nenhum jogador consegue colocar mais peças. O vencedor é o primeiro jogador a eliminar todas as peças da sua mão. Caso o jogo fique trancado, vence aquele que possui menor número de peças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização desse estudo sobre a importância das atividades lúdicas no ensino da matemática na Educação Infantil e os recursos pedagógicos que podem ser utilizados, podemos perceber que não podemos priorizar o ensino da matemática de forma sistemática, preocupando apenas

com números e repetições, a criança necessita ter uma familiarização com o ambiente para posteriormente conseguir se desenvolver. A exploração do ambiente em que ela se encontra inserida é crucial nesse processo.

O âmbito familiar e o professor regente são muito relevantes nesse processo, para que a criança veja a matemática com um olhar diferenciado e sinta prazer em realizar, precisa ser estimulado para vivenciar e participar inteiramente do que será proposto. O recurso utilizado é relevante, pois é através dele que as crianças serão estimuladas a tomar gosto pela matemática, uma vez que for trabalhada de forma correta, sempre ela terá interesse em participar.

Dessa forma, a importância das atividades lúdicas no ensino da matemática na Educação Infantil e os recursos pedagógicos utilizados são fundamentais para a formação da criança em seus aspectos afetivos e cognitivos.

REFERÊNCIAS

FREITAS, Marta Lúcia de Mendonça, CARVALHO, Marlene Araújo. **A construção da Identidade do Professor como Profissional Reflexivo**

NOVA ESCOLA; **efeito dominó**. Ano XXIII. Nº 216-outubro de 2008.

NOVA ESCOLA; **falar bem se aprende na Escola**. Ano XXV. Nº 230 março de 2010.

NOVA ESCOLA; **Um dia cheio de aprendizagens**. Ano XXV. Nº 231-Abril de 2010.

REIS, Silvia Marina Guedes dos. **A matemática no cotidiano infantil: jogos e atividades com crianças de 3 a 6 anos para o desenvolvimento do raciocínio-lógico-matemático**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

RIZZI, Leonor; HADYDT, Regina Célia. **Atividades Lúdicas na Educação da criança**. 7ª edição, 5º impressão. Editora ática, São Paulo, 2005.

