

Prefeitura Municipal de Sinop do Estado do Mato Grosso

SINOP-MT

Professor – Licenciatura em Pedagogia

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| LÍNGUA PORTUGUESA..... | 9 |
| ■ LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS VARIADOS..... | 9 |
| ■ MODOS DE ORGANIZAÇÃO DO DISCURSO | 11 |
| NARRATIVO..... | 11 |
| DESCRITIVO | 12 |
| EXPOSITIVO | 13 |
| INJUNTIVO | 14 |
| ARGUMENTATIVO E DISSERTATIVO | 14 |
| ■ GÊNEROS DO DISCURSO | 15 |
| DEFINIÇÃO, RECONHECIMENTO DOS ELEMENTOS BÁSICOS..... | 15 |
| ■ COESÃO E COERÊNCIA | 20 |
| MECANISMOS, EFEITOS DE SENTIDO NO TEXTO..... | 20 |
| ■ RELAÇÃO ENTRE AS PARTES DO TEXTO | 24 |
| CAUSA, CONSEQUÊNCIA, COMPARAÇÃO, CONCLUSÃO, EXEMPLIFICAÇÃO, GENERALIZAÇÃO, PARTICULARIZAÇÃO | 24 |
| ■ CONECTIVOS: CLASSIFICAÇÃO, USO, EFEITOS DE SENTIDO | 25 |
| ■ TRANSITIVIDADE VERBAL E NOMINAL..... | 26 |
| ■ ESTRUTURA, CLASSIFICAÇÃO E FORMAÇÃO DE PALAVRAS | 26 |
| ■ FUNÇÕES E CLASSES DE PALAVRAS | 30 |
| FLEXÃO NOMINAL..... | 31 |
| PRONOMES: EMPREGO, FORMAS DE TRATAMENTO E COLOCAÇÃO | 37 |
| VERBOS: PESSOA, NÚMERO, TEMPO E MODO..... | 41 |
| FLEXÃO VERBAL..... | 41 |
| Vozes Verbais..... | 45 |
| ■ REGÊNCIA VERBAL E NOMINAL..... | 50 |
| ■ FIGURAS DE LINGUAGEM | 52 |
| ■ FUNÇÕES DA LINGUAGEM..... | 55 |

| | |
|---|-----|
| ■ GRADAÇÃO E ÊNFASE | 56 |
| ■ SINÔNIMOS, ANTÔNIMOS, PARÔNIMOS E HOMÔNIMOS..... | 56 |
| ■ PONTUAÇÃO: REGRAS E EFEITOS DE SENTIDO | 58 |
| RECURSOS GRÁFICOS: REGRAS, EFEITOS DE SENTIDO | 58 |
| ■ SINTAXE DO PERÍODO SIMPLES | 61 |
| ■ COORDENAÇÃO E SUBORDINAÇÃO | 66 |
| ■ CRASE | 70 |
| ■ ACENTUAÇÃO GRÁFICA | 71 |
| | |
| RACIOCÍNIO LÓGICO E MATEMÁTICA..... | 87 |
| ■ RACIOCÍNIO LÓGICO NUMÉRICO: RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS ENVOLVENDO NÚMEROS REAIS..... | 87 |
| ■ MÚLTIPLOS E DIVISORES..... | 93 |
| ■ CONJUNTOS..... | 94 |
| ■ PROPORCIONALIDADE DIRETA E INDIRETA..... | 102 |
| ■ PORCENTAGEM..... | 105 |
| ■ MÉDIAS | 107 |
| ■ PADRÕES EM SEQUÊNCIAS NUMÉRICAS, DE LETRAS, DE PALAVRAS E FIGURAS..... | 107 |
| ■ RACIOCÍNIO LÓGICO..... | 113 |
| PROPOSIÇÕES | 113 |
| CONNECTIVOS E NEGAÇÃO | 114 |
| TABELA-VERDADE..... | 116 |
| ■ EQUIVALÊNCIA..... | 118 |
| ■ IMPLICAÇÃO LÓGICA | 125 |
| ■ ARGUMENTAÇÃO LÓGICA | 126 |
| ESTRUTURAS LÓGICAS | 126 |
| SILOGISMOS | 129 |
| CONDIÇÃO NECESSÁRIA E SUFICIENTE | 131 |
| ■ PROBLEMAS DE CONTAGEM..... | 131 |
| PRINCÍPIO ADITIVO E PRINCÍPIO MULTIPLICATIVO..... | 131 |

| | |
|---|------------|
| ARRANJOS..... | 132 |
| COMBINAÇÕES..... | 133 |
| PERMUTAÇÕES..... | 133 |
| ■ PROBABILIDADE | 135 |
| PROBABILIDADE DA UNIÃO DE DOIS EVENTOS | 135 |
| PROBABILIDADE CONDICIONAL | 135 |
| PROBABILIDADE DE EVENTOS INDEPENDENTES | 136 |
| CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS..... | 141 |
| ■ PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNS)..... | 141 |
| ■ LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB) | 141 |
| ■ LEI MUNICIPAL DE ENSINO - LEI Nº 815/2004 | 168 |
| ■ PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - LEI Nº 2.139/2015..... | 169 |
| ■ DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS – DRC/SINOP..... | 170 |
| ■ ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA) | 170 |
| ■ BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC | 222 |
| CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS..... | 239 |
| ■ CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 239 |
| ■ DESENVOLVIMENTO MOTOR, COGNITIVO E PSICOSSOCIAL..... | 240 |
| ■ POSSIBILIDADES PARA O PLANEJAMENTO: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS..... | 241 |
| ■ USO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO | 242 |
| ■ EDUCAÇÃO INCLUSIVA | 242 |
| ■ ALFABETIZAÇÃO NOS DIFERENTES MOMENTOS HISTÓRICOS | 244 |
| ■ A FUNÇÃO SOCIAL DA ALFABETIZAÇÃO ATUAL: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO | 247 |
| ■ AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM..... | 248 |
| CONCEPÇÕES, FUNÇÕES, INSTRUMENTOS E ESTRATÉGIAS | 248 |
| ■ PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO..... | 250 |
| PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E GESTÃO EDUCACIONAL..... | 250 |

| | |
|--|-----|
| ■ TEORIAS DA APRENDIZAGEM..... | 252 |
| ■ METODOLOGIAS ATIVAS | 253 |
| ENSINO E APRENDIZAGEM POR MEIO DE PROJETOS..... | 254 |
| ■ DIFERENTES ABORDAGENS DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS) | 255 |
| ■ BNCC | 257 |
| ■ DOCUMENTO DE REFERÊNCIA CURRICULAR DE SINOP | 258 |
| ■ PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO | 258 |
| CONCEPÇÃO | 258 |
| CONSTRUÇÃO..... | 258 |
| ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO..... | 259 |
| ■ CURRÍCULO E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO..... | 259 |
| ■ PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM..... | 260 |
| RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO | 260 |
| ■ BASES PSICOLÓGICAS DA APRENDIZAGEM..... | 262 |
| ■ TEORIAS EDUCACIONAIS | 268 |
| VYGOTSKY | 268 |
| JEAN PIAGET | 269 |
| WALLON | 270 |
| MAX WEBER..... | 270 |
| CELSO ANTUNES..... | 271 |
| MARIA MONTESSORI..... | 271 |
| FREINET..... | 272 |
| PAULO FREIRE..... | 272 |
| ■ CARREIRA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO SERVIÇO PÚBLICO MUNICIPAL DE SINOP (LEI COMPLEMENTAR Nº 62 DE 31 DE MAIO DE 2011) | 274 |

CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS

CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Existem diferentes autores(as) e análises sobre a infância, que variam de acordo com o contexto histórico e cultural. No caso da sociedade dita moderna, observa-se diferenças entre as instituições voltadas à educação das crianças, seja pela clientela atendida (fatores etários e sociais), mas também pela presença marcante de uma **oposição entre o cuidar**, atividade própria às creches, e **o educar**, direcionado aos jardins de infância e pré-escolas.

Essa oposição é histórica e permanece sendo alvo de disputas nas propostas educacionais que se sucederam ao longo do século XX. Atualmente, está presente nas práticas pedagógicas da educação infantil, apesar do esforço da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDB (1996) e outras legislações, como a Base Nacional Comum Curricular — BNCC (2017) em tratar **o cuidar e o educar como funções indissociáveis** para creche e pré-escola.

Importante!

Philippe Ariés foi um autor francês, importante nos estudos sobre a infância, que realizou pesquisas sobre pinturas, retratos, quadros, tapeçarias, efígies funerárias, entre outros materiais iconográficos. Para ele, apenas nos séculos XVII e início do século XVIII é possível identificar um sentimento moderno de infância, que destaca as particularidades das crianças em relação aos adultos.

Na **concepção moderna de infância**, o sujeito infantil é pensado por normas, teorias científicas e saberes profissionais, que impactam nas práticas educativas adotadas e nos tipos de instituições responsáveis pelo cuidado e instrução desse público infantil.

Em um contexto de crise do feudalismo e formação da sociedade moderna, iniciativas socializadoras voltadas à educação das crianças pequenas passaram a ser realizadas com a criação de escolas e das primeiras instituições de Educação Infantil.

Centradas em um projeto educacional civilizador, que busca a formação de um sujeito civilizado e disciplinado, essas instituições contribuíram para a ainda presente **fragmentação entre a educação infantil e o ensino fundamental**, em que os cuidados e os tempos de brincar estão mais relacionados à primeira e o ensinar assume a centralidade especialmente a partir da transição para o segundo.

AS PRIMEIRAS INICIATIVAS SOCIALIZADORAS VOLTADAS ÀS CRIANÇAS PEQUENAS

- **Idade Média:** modelo educacional com foco em instrução, não gradação de currículo, monopólio da educação pela Igreja, metodologia baseada na memorização e organização por classe escolar, entre outras características;
- **Educação científica:** valorizando a razão e influenciada pelo Iluminismo, essa iniciativa busca uma pedagogização da infância, vista como abstrata e universal. **Froebel**, educador e pensador alemão, é um dos principais expoentes, discutindo sobre a rotina e os materiais escolares, como as **caixas de lições de coisas**, e organizando o **Kinderergarten**, nova instituição, que no Brasil é chamada de “jardim de infância”;
- **Colégio moderno:** instituição moderna, difundida ao final do século XVII e início do século XVIII, preocupada com a instrução relacionada à formação pessoal, com o disciplinamento, a gradação do currículo, a formação do professor e a organização por classe de idade.

A IMPLANTAÇÃO DOS JARDINS DE INFÂNCIA NO BRASIL

Segundo Bastos (2001), **Dr. Menezes Vieira** é um dos responsáveis pela construção de um projeto de modernização da educação brasileira, pautado na ordenação social e na centralidade do **educar e higienizar**.

Instalado no ano de 1875 em um bairro central do Rio de Janeiro, o primeiro jardim de infância atendia uma **clientela masculina e de elite**. Influenciado pela orientação froebeliana, tinha alguns princípios: educação moral, física e intelectual das crianças; promoção de atividades de ginástica, pintura, desenho, leitura, entre outras.

A questão da higiene recebeu destaque, influenciada por sua perspectiva como médico. Menezes Vieira preocupava-se também com a formação das professoras, as jardineiras, e com questões relacionadas à localização central e à organização espacial e material dos jardins de infância.

Embora tenha sido uma iniciativa pioneira, essa e outras instituições receberam críticas, principalmente por atenderem um número restrito de alunos e por serem resultados de iniciativas privadas, questionando-se a isenção da responsabilidade do Estado brasileiro.

CRIAÇÃO DE CRECHES PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS

Segundo Kuhlmann Jr. (2007), além da separação por fatores etários e sociais, a história das instituições de educação infantil no Brasil passa também pela criação de creches para crianças de zero a três anos. Pensadas por uma proposta educacional assistencialista, essas têm como marco inicial a inauguração da primeira instituição voltada aos filhos de operários, a **creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado** (RJ) em 1899.

Dessa forma, nas décadas iniciais do século XX, as demais instituições pré-escolares são criadas para uma filantropia pensada pela assistência científica à infância, que se quer desvinculada da caridade da Igreja.

Em uma sociedade moderna e civilizada, associada à ideologia do progresso, a infância pobre passa a ser assistida por práticas que olham para os sujeitos a partir de uma visão eugenista e higienista. Entre seus princípios, estão:

- **Cuidado médico** para a prevenção de doenças e mortalidade;
- **Preocupação policial e jurídica**, pautada na antropologia criminal, com uma infância moralmente abandonada e propensa à criminalidade, que poderia representar uma ameaça à tranquilidade dos grupos de elites;
- **Controle religioso das classes trabalhadoras** por parte de uma Igreja, baseando-se na resignação como antídoto às condições precárias desses grupos.

AS LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS ATUAIS: CUIDAR E EDUCAR COMO INDISSOCIÁVEIS

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2009) consideram a criança como:

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

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, são legislações importantes para a compreensão atual de que **educar e cuidar são funções indissociáveis** nas instituições de Educação Infantil.

Um dos seus marcos é o reconhecimento do **dever do Estado** em ofertar creches e pré-escolas para as crianças de 0 a 5 anos. Além desse, pode-se citar o questionamento da visão da infância como vulnerável e merecedora de proteção, influenciada pelas ideias apresentadas nos tópicos anteriores.

Pelo contrário, toda criança passa a ser vista como detentora de direitos, o que impacta no papel desempenhado pela instituição escolar. Um desses direitos é o “brincar na infância”. Para Pereira (2016), a brincadeira está envolvida nas experiências e situações em que a criança vive e que contribuem para a sua formação.

Sendo assim, essas ideias ajudam a superar a influência ainda presente das perspectivas protecionistas e higienistas. A própria BNCC, promulgada em 2017, menciona que as últimas décadas vêm consolidando uma concepção que **vincula educar e cuidar**, já que o cuidado é algo indissociável do processo educativo.

Por isso, prevê que as creches e pré-escolas acolham as vivências e conhecimentos construídos no ambiente familiar e na comunidade, buscando complementar a educação familiar, a socialização, a autonomia e a comunicação.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BASTOS, Maria Helena Camara. Jardim de Crianças: o pioneiro do Dr. Menezes Vieira (1875-1887). In: MONARCHA, Carlos. (Org.). Educação da infância brasileira (1875-1983). Campinas: Autores associados, 2001, p. 31-80.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://>

basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 01 abr. 2022.

KUHLMANN JR., Moysés. Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922). In: KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 4ed. Porto Alegre: Mediação, 2007, p.77-102.

PEREIRA, Fernando Silveira de Castro. **Política educacional e o direito de brincar: a proposta de educação integral na Zona Oeste de São Paulo**, 2016, 170p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

DESENVOLVIMENTO MOTOR, COGNITIVO E PSICOSSOCIAL

O desenvolvimento neuropsicomotor (DNPM) é um processo contínuo e progressivo que se inicia na concepção e se estende até a idade adulta.

Ele envolve a interação entre fatores genéticos, ambientais e sociais e é responsável pelo desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas, sensoriais, afetivas e sociais da criança; é importante para seu bem-estar físico, mental e social, permitindo com que ela explore o mundo ao seu redor, aprenda e se relacione com outras pessoas.

O DNPM é dividido em quatro áreas principais:

- **Motricidade:** abrange as habilidades motoras grossas (andar, correr, saltar) e finas (segurar objetos, escrever, desenhar);
- **Cognição:** envolve o desenvolvimento do pensamento, da linguagem, da memória e da aprendizagem;
- **Sensação e percepção:** refere-se à capacidade de perceber o mundo ao redor por meio dos sentidos;
- **Afetividade e socialização:** diz respeito às relações interpessoais e à formação da identidade.

IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOTOR NA EDUCAÇÃO

A área da educação inclusiva auxilia crianças com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento.

Para desempenhar funções nessa área de forma eficaz, é importante que o agente de apoio à inclusão tenha conhecimentos sobre o desenvolvimento neuropsicomotor, pois precisa ser capaz de identificar possíveis atrasos ou desvios nesse processo. Além disso, cabe ao agente oferecer apoio e orientação para que a criança possa desenvolver seu potencial.

Sinais de Alerta para Desvios ou Atrasos

- **Motricidade:**
 - dificuldade em rolar, sentar, engatinhar, andar.
 - fraqueza muscular.
 - desequilíbrio.
- **Cognição:**
 - dificuldade em aprender novas habilidades;
 - dificuldade de atenção e concentração;
 - dificuldade de comunicação e linguagem.

- **Sensação e percepção:**
 - dificuldade em enxergar, ouvir, sentir cheiros e sabores ou tocar;
 - dificuldade em interpretar o que vê, ouve, sente, cheira, saboreia ou toca.
- **Afetividade e socialização:**
 - dificuldade em se relacionar com outras pessoas;
 - dificuldade em expressar emoções;
 - dificuldade em compreender as emoções de outras pessoas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Diretrizes de estimulação precoce:** crianças de zero a três anos com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

FONSECA, V. **Avaliação neuromotora:** fundamentos e aplicações. 3ª ed. São Paulo: Manole, 2011.

MOTTA, M. B.; CANÇADO, F. R.; MACHADO, A. C. **Desenvolvimento neuropsicomotor:** aspectos teóricos e práticos. 3ª ed. São Paulo: Atheneu, 2018.

POSSIBILIDADES PARA O PLANEJAMENTO: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

As sequências didáticas são ferramentas fundamentais para o planejamento pedagógico, pois permitem organizar as atividades de ensino de maneira lógica, intencional e progressiva, potencializando o aprendizado dos estudantes. De acordo com Zabala (1998), uma sequência didática consiste em um conjunto de atividades interligadas e sistemáticas, com início e fim definidos, que visam facilitar a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de competências. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) reforça essa perspectiva ao destacar que práticas pedagógicas organizadas são essenciais para o desenvolvimento das competências gerais e específicas dos alunos.

Planejar uma sequência didática oferece inúmeras possibilidades para o professor. Entre os benefícios, destacam-se:

- a articulação de objetivos de aprendizagem com as competências previstas na BNCC, garantindo uma abordagem pedagógica intencional e focada na formação integral dos estudantes;
- a contextualização dos conteúdos trabalhados, relacionando-os com a realidade dos alunos e promovendo um aprendizado mais significativo;
- a personalização do ensino, adaptando as atividades às necessidades e aos interesses da turma, o que favorece a inclusão e a equidade no processo educativo;
- a facilitação da avaliação contínua, permitindo acompanhar o progresso dos estudantes de forma sistemática e realizar intervenções quando necessário;

- o incentivo ao uso de metodologias ativas, como projetos, resolução de problemas, jogos e oficinas, promovendo a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento de competências socioemocionais.

Para que uma sequência didática seja eficaz, é essencial seguir algumas etapas no planejamento. Primeiramente, o diagnóstico inicial é fundamental para identificar o nível de conhecimento prévio dos estudantes e compreender suas necessidades. Com base nesse levantamento, o professor define os objetivos de aprendizagem, que devem estar alinhados às competências gerais e específicas da BNCC. Em seguida, selecionam-se os conteúdos relevantes para alcançar esses objetivos e planejam-se atividades organizadas de forma progressiva, garantindo a coerência e a diversidade metodológica. Também é importante escolher os recursos didáticos mais adequados, como materiais tecnológicos, livros, jogos e experimentos. Por fim, o planejamento deve incluir estratégias de avaliação diagnóstica, formativa e somativa, assegurando que as práticas avaliativas estejam alinhadas aos objetivos propostos.

Um exemplo prático de sequência didática pode ser elaborado a partir do tema “consumo consciente da água”, nas aulas de ciências. Inicialmente, o professor pode realizar uma roda de conversa para levantar os conhecimentos prévios da turma sobre o uso da água. Como objetivos, busca-se que os alunos compreendam a importância da água para a vida e desenvolvam ações práticas de consumo consciente. Os conteúdos selecionados podem incluir o ciclo da água, formas de tratamento e práticas sustentáveis. As atividades podem começar com a exibição de um vídeo educativo, seguidas de leituras informativas, experimentos sobre evaporação e produção de cartazes para conscientização. A conclusão pode envolver a apresentação de propostas para economizar água na escola e em casa. Durante todo o processo, a avaliação pode ser feita por meio da observação da participação, análise das produções textuais e reflexões finais sobre o tema.

O planejamento de sequências didáticas fundamenta-se em diversas teorias educacionais. O construtivismo, de Piaget, enfatiza que o aprendizado ocorre por meio da interação do aluno com o ambiente, o que torna essencial oferecer atividades desafiadoras que ampliem os conhecimentos prévios. Já o socioconstrutivismo, de Vygotsky, destaca a importância da interação social e da mediação pedagógica no desenvolvimento das aprendizagens. Além disso, a teoria dos campos conceituais, de Vergnaud, propõe que o conhecimento é construído de forma gradual e progressiva, o que torna a organização das sequências didáticas ainda mais relevantes. Abordagens contemporâneas, como as metodologias ativas, também se mostram eficazes ao favorecerem o protagonismo dos alunos e a contextualização dos conteúdos.

Assim, o planejamento de sequências didáticas representa uma prática pedagógica essencial para transformar o ensino em um processo significativo e articulado. Quando bem estruturado, ele permite não apenas alcançar os objetivos curriculares, mas também formar cidadãos críticos, reflexivos e capazes de atuar de forma consciente na sociedade. As referências que embasam essa abordagem incluem Zabala (1998), a BNCC (2017) e a LDB (Lei nº 9.394, de 1996), que destacam a importância de práticas planejadas e alinhadas às diretrizes educacionais vigentes.

USO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

O texto da autora Suzana Gomes faz parte do livro “Tecnologias para Aprender”¹, da organizadora Carla Viana Coscarelli. Nesse texto, ela cria elos para discutir a infância atual, considerando a evolução tecnológica a qual nossas crianças estão expostas constantemente.

Um ponto bem ressaltado pela autora é o papel do brincar no desenvolvimento infantil, apresentando a brincadeira como a forma pela qual a criança aprende e se desenvolve. A brincadeira, segundo Gomes, é uma necessidade humana que proporciona ao sujeito a possibilidade de socializar com outros seres humanos, dentro do ambiente em que vive, sendo, além de um modo de aprender, uma forma de expressão do indivíduo.

O brincar, como atividade lúdica por excelência, sempre esteve presente na interação humana, nos mais diversos grupos, como uma atividade repleta de sentidos e de significações, se tornando uma ocupação vital e que aparece na rotina das crianças de forma ainda mais marcante e significativa. Além disso, brincar é uma forma de se expressar e aprender.

Convém lembrar que a brincadeira favorece o desenvolvimento de diversas atividades nas dimensões físicas, mentais, emocionais e comunicativas, que são essenciais para a formação humana. Portanto, quando nossa legislação educacional defende que o principal objetivo da educação escolar, em especial da Educação Infantil, é favorecer o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, fica claro que a possibilidade de exploração das atividades do brincar são uma excelente forma de favorecer esse tipo de educação.

Pensando na educação de nossas crianças hoje, que já nasceram na era tecnológica e que possuem acesso a recursos tecnológicos desde a mais tenra infância, não podemos excluir esse mundo real da sala de aula ou da realidade da escola.

Assim, trabalhar com jogos, brincadeiras e materiais digitais é algo que deve fazer parte da rotina pedagógica da escola e do trabalho do professor, sendo utilizados para qualificar a prática pedagógica.

Para oferecer esses recursos tecnológicos de forma qualificada, é essencial que o professor utilize esses recursos apoiados em um planejamento, com objetivos didático-pedagógicos claros e bem estruturados.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva atua no âmbito da promoção da inclusão social e educacional de todas as pessoas. Nesse aspecto, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, define em seu art. 1º que:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Essa perspectiva de inclusão social e educacional é trabalhada rumo a superação de uma lógica de segregação e exclusão que se fazia vigente na sociedade de modo geral.

As políticas públicas que regem essa perspectiva de inclusão social e escolar são fruto do engajamento de movimentos sociais, pessoas com deficiência bem como de seus familiares, para a garantia de direitos desde os mais básicos aos mais abrangentes, de modo que tais políticas promovam a inclusão de todas as pessoas.

Tratando-se dessas políticas, então, defende-se que são de grande relevância para a efetivação de práticas educativas que garantam a acessibilidade e permanência de pessoas que demandam um Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Nesse direcionamento, cumpre assinalar um importante documento que visa direcionar para a implementação de práticas educativas que atendam também as necessidades especiais dos estudantes: a **Declaração de Salamanca** (1994) que trata dos **Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Desse modo, oportuniza o acesso de pessoas com deficiência nas escolas regulares, o que figura a inclusão escolar em seu caráter amplo, ou seja, de maneira que as diferenças sejam valorizadas nas relações e trabalhadas com base nas potencialidades e especificidades dos diferentes grupos. Nesta discussão, Miranda (2019, p. 15) acentua o seguinte:

O princípio básico da inclusão escolar, de acordo com essa Declaração, consiste em que as escolas reconheçam as diversas necessidades dos alunos e a elas respondam, assegurando-lhes uma educação de qualidade, que proporcione a aprendizagem por meio de um currículo apropriado e modificações organizacionais, das estratégias de ensino, entre outros. (UNESCO, 2000 apud MIRANDA, 2019, p. 15)

À vista disso, a perspectiva de educação inclusiva está pautada na construção de um currículo que valorize as diferenças, bem como direciona suas práticas educativas para se atingir os objetivos de aprendizagem de todos os estudantes, considerando suas diferentes necessidades.

Isso implica em modificar as estruturas organizacionais e estratégias de ensino das escolas regulares, para que estes espaços sejam acessíveis a todos os estudantes. A educação inclusiva, então, se preocupa com estratégias de ensino que atendam às singularidades dos estudantes, já que é certo que cada um possui um ritmo de aprendizagem, uma condição física e intelectual específica, bem como realidade social distinta.

O Capítulo II, da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, trata do aspecto da Igualdade e da Não Discriminação, em seu art. 4º define-se que:

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

Nessa compreensão, a educação inclusiva é concebida como princípio da igualdade de oportunidades, de maneira que não sofram nenhum tipo de discriminação. Isso significa oferecer nas escolas regulares espaços para se efetivarem as aprendizagens de todos os estudantes, no que concerne ao acesso e permanências deles.

Nesse panorama, a Declaração de Salamanca indica que “[...] cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias” (UNESCO, 1994). Portanto, o reconhecimento das especificidades, interesses e capacidades de cada estudante é aspecto primordial no desenvolvimento das práticas educativas, bem como de toda a organização do ensino regular.

Para essa organização do ensino regular, a Declaração de Salamanca (1994) oferece orientações importantes. Uma delas diz respeito ao seguinte:

Conceder a maior prioridade, através das medidas de política e através das medidas orçamentais, ao desenvolvimento dos respectivos sistemas educativos, de modo a que possam incluir todas as crianças, independentemente das diferenças ou dificuldades individuais. (UNESCO, 1994)

Isso significa que as políticas públicas precisam atender as reais necessidades da sociedade como um todo, caracterizada como diversa e que requer de políticas de inclusão social e educacional. Tais diferenças, então, fazem parte da identidade de cada estudante, as quais devem ser valorizadas pelos currículos da escola regular.

Ademais, ressalta-se o que está disposto no art. 8º, da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015:

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao esporte, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Estas determinações da legislação brasileira propõem que a efetivação dos direitos básicos e outros mais abrangentes é dever do Estado, da sociedade e da família. Nesse quesito, a educação inclusiva requer uma articulação entre estas três esferas da sociedade, para que, assim, se desenvolva um ensino significativo aos estudantes, e que assegure o atendimento de suas especificidades, bem como o princípio da igualdade de oportunidades seja assegurado nas políticas públicas, e nas práticas educativas das escolas regulares.

Nessa lógica, espera-se das ações governamentais:

- *Estabelecer mecanismos de planejamento, supervisão e avaliação educacional para crianças e adultos com necessidades educativas especiais, de modo descentralizado e participativo;*
- *Encorajar e facilitar a participação dos pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência no planejamento e na tomada de decisões sobre os serviços na área das necessidades educativas especiais. (UNESCO, 1994).*

Sendo assim, o planejamento, supervisão e avaliação devem ser realizados de maneira participativa. Isso torna-se possível com ações descentralizadas, que se pautam em objetivos de aprendizagem que considerem as diferentes necessidades dos estudantes.

Para isso, ações que encorajam e facilitam a participação dos familiares, comunidades, e organizações de pessoas com deficiência são um passo fundamental para o desenvolvimento da educação inclusiva. Tratando-se das ações para a inclusão de todas as pessoas na educação regular, insere-se a proposta de garantia da educação como direito fundamental de todas as pessoas. Nesse aspecto, a Declaração de Salamanca ainda propõe que:

[...] os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades. (UNESCO, 1994)

As escolas regulares precisam ser planejadas para se efetivar o atendimento dos estudantes com suas especificidades. O currículo destas escolas regulares, então, deverá ser pensado e elaborado de maneira participativa, para que as diferenças realmente constituam a proposta de educação inclusiva destas instituições. Sendo assim, indica-se que:

A educação Inclusiva consiste em um processo de mudança cujo propósito é de transformar a visão educacional, não visando apenas alcançar o discente, mas a todos que fazem parte da educação (como o docente, diretor e todos os demais que sejam integrantes da rede de ensino). (VIEIRA, 2019, p. 147)

Isso significa que o processo de mudança que envolve a educação inclusiva é guiado por uma nova visão educacional, que não é a de integrar os estudantes, mas, sim a de promover um espaço inclusivo, que seja construído para ser acessível e de caráter potencializador das aprendizagens dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 17 jan. 2023.
- MIRANDA, F. D. Aspectos históricos da educação inclusiva no Brasil. **Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva**, Manaus, v. 2, n. 3, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4867>. Acesso em: 18 jan. 2023.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 18 jan. 2023.
- VIEIRA, F. V. Direito fundamental à educação inclusiva. **Revista Interdisciplinar do Pensamento Científico**, volume 5, artigo nº 11, julho/dezembro 2019. Disponível em: <http://reinpeconline.com.br/index.php/reinpec/article/view/315>. Acesso em: 19 jan. 2023.