



EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A ATIVIDADE DE BRINCAR: REFLEXÃO NECESSÁRIA EM CONTEXTO DE AULA REMOTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Paula Bispo Vieira¹

Eixo – Produção Científica

Resumo

O presente estudo teve como objetivo inicial refletir sumariamente acerca da importância e exigência da atividade de brincar para o desenvolvimento e aprendizagem infantil em contexto de aula remota, numa perspectiva inclusiva, considerando as pesquisas científicas. Não havendo encontrado registros de pesquisas com a temática aqui refletida, prosseguiu-se com a reflexão, lançando mão da pesquisa do tipo exploratória, a partir da coleta de dados de pesquisa bibliográfica. A relevância do trabalho é justificada por apontar a necessidade e urgência de que sejam realizadas investigações que envolvam a temática aqui refletida, além de inaugurar tal proposição. Conclui-se que apesar da importância e exigência do brincar, que deve perpassar as atividades propostas pelos docentes da educação infantil, ainda não há pesquisas que permitam uma reflexão aprofundada e contextualizada escrutinando a atividade de brincar no ensino remoto frente à diversidade humana. Porém, com base na presente reflexão, é possível afirmar que a atividade de brincar, assim com o desenvolvimento e aprendizagem infantil, constitui-se como direito de todas as crianças, sem exceção, devendo os educadores criar formas e condições que permitam o seu acesso.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Atividade de brincar. Educação infantil. Aula remota

Introdução

O contexto pandêmico atual traz em seu bojo uma série de desafios para todos os segmentos da sociedade. Dentre eles, destaca-se o educacional, figurado no presente estudo pela atuação docente ante a atividade que envolve o brincar em contexto de aulas remotas na educação infantil, etapa escolar em que o brincar é um dos eixos que deve perpassar às atividades propostas pelos educadores, sem perder de vista a diversidade dos educandos.

A questão do brincar como instrumento de mediação a ser utilizado pelo docente para promover o desenvolvimento e aprendizagem infantil, sempre se apresentou como desafiadora,

¹Universidade do Estado da Bahia; Licenciatura em Pedagogia; Faculdade Dom Alberto-FAVENI; Especialista em Neuropsicopedagogia; e-mail: apbvp@hotmail.com.

e, por isso, trata-se de um tema amplamente discutido em pesquisas, documentos oficiais, entretanto, é pouco tematizada sob o viés inclusivo pelos educadores em grande parte das escolas, nas pautas de reunião, jornadas pedagógicas, dentre outros, sobretudo em contexto de aulas remotas.

Genericamente, atividade de brincar é um importante meio de comunicação infantil. Nela a criança tem possibilidade de reproduzir o seu cotidiano fazendo uso de objetos, jogos, fantasia e imaginação, assim como deduzir o estado mental de seus pares através das interações (Kishimoto, 2002).

Tal atividade é cada vez mais compreendida como importante meio para promoção do desenvolvimento integral das crianças, para estimular as interações com os outros indivíduos e com o meio em que vivem, permitindo que as mesmas experienciem novas situações diante das quais elas precisem resolver eventuais conflitos, auxiliando em seu desenvolvimento e gerando aprendizagens, como apontam os estudos de teóricos socioconstrutivistas.

Além disso, a brincadeira, como estabelece Brasil (2018), é um direito da criança, demandando do professor uma maior atenção no que se refere sua concretização ante as aulas remotas, ponderando as especificidades de cada aluno, isto é, numa perspectiva inclusiva.

De acordo com Brasil (2008), o conceito de necessidades educacionais especiais, disseminada a partir da Declaração de Salamanca em 1994, destaca a interação dos aspectos particulares com o ambiente educacional e social, despertando para a questão do desafio de atender às diferenças. Afirma ainda, que a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que as pessoas com deficiência devam ter acesso ao ensino inclusivo de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com os demais educados.

Frente ao cenário acima delineado, emerge a seguinte indagação: Considerando a relevância e exigência do brincar, que deve perpassar as atividades propostas pelos professores da educação infantil, dentro de uma perspectiva inclusiva, que reflexão pode ser feita, levando em conta o que trazem as pesquisas acerca dessa temática?

Trata-se de um estudo extremamente relevante por apontar a necessidade e urgência de que sejam realizadas investigações que envolvam a temática aqui refletida, além de inaugurar tal proposição.

Pretende-se nessa investigação refletir sumariamente acerca da importância e exigência da atividade de brincar para o desenvolvimento e aprendizagem infantil em contexto de aula remota, numa perspectiva inclusiva, considerando as pesquisas científicas. Para tanto, traçou-se como objetivos específicos: apresentar o que estabelece os documentos oficiais acerca da educação inclusiva; abordar o tema brincar enquanto elemento importante para o desenvolvimento e aprendizagem infantil e direito de todas as crianças sem exceção; Caracterizar brevemente a aula remota; e explicitar o que trazem as pesquisas científicas que trazem em seu bojo a interlocução entre a questão do brincar e inclusão escolar.

Metodologia

Esse estudo consiste em uma pesquisa exploratória, por objetivar promover uma aproximação com o problema, com vistas a tomá-lo mais explícito ou elaborar hipóteses, e usa como coleta de dados o procedimento técnico da pesquisa bibliográfica, desenvolvida com apoio em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2012).

A pesquisa contou com a busca por pesquisas que fizessem a interlocução entre os temas inclusão e o brincar nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações e Scielo, tendo adotado o mesmo procedimento e encontrado os mesmos resultados, a saber, respectivamente: fez-se busca avançada, contando com todos os índices e campos, utilizando os descritores educação inclusiva e brincar, inclusão e brincar, educação especial e brincadeira, e ambas as buscas apresentaram que não há nenhum registro de pesquisas com esse viés. No entanto, recorreu-se ao arcabouço teórico socioconstrutivista e documentos oficiais com perspectiva inclusiva para fazer as reflexões.

Resultados e Discussão

O presente estudo revela que não há registros de pesquisas que tragam a interlocução entre o brincar e a educação inclusiva, assegurando sua relevância social e educacional. Contudo, com base no corpo científico socioconstrutivista e nos documentos normativos inclusivos adotados nessa investigação, foi possível trazer algumas reflexões, com limitações em termos de contextualização do atual ensino remoto.

A educação inclusiva, enquanto paradigma educacional fundamentado nos direitos humanos, que concebe os educandos com necessidades educacionais especiais como sujeitos

de direitos capazes de participar, aprender e se desenvolver, assim como os demais, exige o confronto de práticas discriminatórias que dizem respeito àquelas que diferenciam ou excluem de modo que possa anular ou impedir o exercício dos direitos humanos e das liberdades fundamentais de pessoas com base na sua condição (BRASIL, 2008).

Tal modelo de educacional demanda uma série de modificações e eliminação de barreiras, dentre elas, a postura de educadores mediante seu fazer pedagógico, visto que de acordo com Brasil (2001), o foco das ações educativas que engloba a diversidade humana, deixa de estar nas limitações e dificuldades dos sujeitos e passa a responsabilizar a escola pela criação de formas e condições de aprendizagem.

No que se refere à educação infantil, Brasil (2018) estabelece o brincar como um dos eixos estruturantes dessa etapa educacional e preconiza que se trata de um direito da criança, devendo o mesmo perpassar as atividades pedagógicas, o que torna imprescindível a promoção de situações e criação de condições por parte dos educadores, a fim que se possa concretizar as atividades de brincar, considerando as especificidades de todos os aprendentes, uma vez que a referida atividade é um importante meio de comunicação infantil, em que a criança tem possibilidade de reproduzir o seu cotidiano fazendo uso de objetos (KISHIMOTO, 2002).

Segundo Vygotsky (1998), o sujeito se constitui através das relações mútuas, pelas atividades que se caracteriza como sendo humana, por meio de uso de instrumentos técnicos e semióticos. Além disso, o autor traz a ideia de que o brincar não é apenas uma atividade natural de prazer, mas também uma dinâmica em que o significado social e historicamente produzido aparece, podendo originar novas construções a partir de sentidos particulares impressos ao significado compartilhado no processo de interiorização. Sendo assim, torna-se possível pensar a atividade de brincar, como processo de constituição dos sujeitos que interagem e constroem novos conhecimentos a partir do seu entendimento durante a brincadeira.

Conforme o autor, os sujeitos, em suas relações, ressignificam e se apropriam de significados e códigos ambientais, constituindo-se em motores do desenvolvimento. Nessa perspectiva, o desenvolvimento humano é tido como um processo cultural que ocorre necessariamente mediado por um outro social, sendo forjado os processos psicológicos superiores, formados pelo domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento, bem como pelas funções psíquicas superiores, tendo o homem a capacidade de transformar e ser transformado dialeticamente.

Nesse sentido, o docente enquanto outro social, juntamente com os todos os estudantes, são elementos chave para o desenvolvimento e aprendizagem infantil através da atividade de brincar, haja vista que as interações com o professor e seus pares em contexto de aulas remotas acontecem, ainda que virtualmente, diferindo-se da modalidade EAD.

Na atividade de brincar para fins de aprendizagem, o professor deve oferecer sugestões em momento propício e em associação com a brincadeira, por meio de atividades dirigidas que possuam lógica, determinada a partir de objetivos pedagógicos, diferente do brincar livre que possui elementos como: a incerteza, escolha infantil, pois surgem pela possibilidade de descobertas em que o adulto não pode impor, apenas oferecem alternativas (Dantas, 2002).

Portanto, cabe aos professores, após escolher o objetivo do brincar infantil, propor atividades de brincar que considerem as especificidades de cada aluno: com deficiência ou não, com transtorno global do desenvolvimento ou não, com altas habilidades ou não, a fim de que possa assegurar-lhes o direito de brincar, aprender e se desenvolver como os demais.

Conclusões

Concluo que apesar da importância e exigência do brincar, que deve perpassar as atividades propostas pelos docentes da educação infantil, determinados pelos documentos normativos de base inclusiva, ainda não há pesquisas que permitam uma reflexão aprofundada e contextualizada escrutinando a atividade de brincar no ensino remoto frente à diversidade humana. Porém, com base na presente reflexão, é possível afirmar que a atividade de brincar, assim com o desenvolvimento e aprendizagem infantil, constitui-se como direito de todas as crianças, sem exceção, devendo os educadores criar formas e condições que permitam o seu acesso.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial- MEC/SEEP**, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP**, 2008.

DANTAS, H. Brincar e trabalhar. Em. T.M.Kishimoto (org), **O brincar e suas teorias**. (p.111-121). São Paulo: Pioneira – Thomson, 2002.

GIL, A.C. **Como classificar as pesquisas?** Disponível em www.ngd.ufsc.br/files/2012/04/ric_CLASSIFICAPESQUISAGIL. Acesso em 10-06-2021.

KISHIMOTO, T.M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.